Herbert Spencers Erziehungslehre in Beziehung zu seinem philosophischen System.

Inaugural-Dissertation

zur

Erlangung der Doktorwürde

der

Hohen philosophischen Fakultät der
Vereinigten Friedrichs-Universität
Halle-Wittenberg

ACAD.
LUGD.BAT.
BIBL.

vorgelegt von

Gotthold Mund
aus Kottbus (N.-L.)

Halle a. S.
Buchdruckerei von Heinrich John.
1913.

Referent: Professor Dr. P. Menzer.

Tag der mündlichen Prüfung: 29. Juli 1913.

Meinen lieben Eltern.

Inhalt.

Seite

Kap. I. Psychologie und Ethik, Grundwissenschaften einer wissenschaftlichen Pädagogik 7
Kap. II. Spencers System der Philosophie 11
Abschnitt 1. Die leitenden Prinzipien seiner Philosophie . 11
Abschnitt 2. Seine Psychologie 18
A. Biologische Vorfragen 18
B. Einige Prinzipien der Psychologie 19
§ 1. Wesen und Zusammensetzung des Geistes . 19
§ 2. Natur und Entwickelung des Verstandes . . 23
§ 3. Analytische Betrachtung des Geistes . . . 27
§ 4. Geistige Entwickelung der Menschheit . . . 30
Abschnitt 3. Seine ethischen und religiösen Ansichten . . 31
A. Seine ethischen Anschauungen 31
B. Seine religiösen Anschauungen 34
Kap. III. Spencers Erziehungslehre in Beziehung zu seinem philosophischen System 35
Abschnitt 1. Über Begriff, Möglichkeit, Grenzen und Ziel der Erziehung 35
§ 1. Begriff und Möglichkeit der Erziehung . . . 35
§ 2. Das Ziel der Erziehung 39
Abschnitt 2. Die Erziehung 46
§ 1. Die Erziehung des Verstandes 46
§ 2. Die sittliche Erziehung 55
§ 3. Die leibliche Erziehung 61
Kap. IV. Kritik der Spencerschen Erziehungslehre 64
Literaturangabe 76

Kapitel I.

Psychologie und Ethik, Grundwissenschaften einer wissenschaftlichen Pädagogik.

Einer Pädagogik als Wissenschaft müssen wir als erste Fragen die vorlegen: Kann sie ihre Prinzipien aus sich selbst heraus rechtfertigen oder hat sie sie aus anderen Wissenschaften zu entnehmen? Auf welche andern Wissenschaften hat sie sich zu stützen; d. h. welche Wissenschaften sind als Grundwissenschaften der Pädagogik zu betrachten? Und was trägt jede von ihnen zu ihrer Begründung bei?[1]) Diese Frage beantwortet Herbart mit folgendem Satze: „Pädagogik als Wissenschaft hängt ab von der praktischen Philosophie und der Psychologie. Jene zeigt das Ziel, diese den Weg und die Gefahren.“[2]) Seiner Meinung nach muß die Pädagogik begründet werden auf der Psychologie; das eigentliche Ziel gibt ihr die Ethik.

Wir führen an dieser Stelle die Ansicht Herbarts an, weil er das Verdienst hat, der erste gewesen zu sein, der die Pädagogik auf einer wissenschaftlichen Grundlage aufgebaut hat. Es ist nun hier nicht unsere Aufgabe, zu untersuchen, wieweit ihm die neueren Pädagogen im einzelnen folgen; das würde zu weit führen. Doch das können wir sagen, daß ihm die meisten darin beistimmen: die Pädogogik braucht eine wissenschaftliche Grundlage; sie hat die Philosophie als Stütze nötig und aus dem Rahmen dieser heraus besonders die Psychologie und die Ethik.

Eine solche Ansicht vertritt auch Herbert Spencer. Er sagt: „Die Kindererziehung in leiblicher, sittlicher und geistiger Hinsicht

[1]) Vgl. Natorp, Über Philosophie als Grundwissenschaft der Pädagogik. Marburg 1909.

[2]) Herbart, Umriß pädagogischer Vorlesungen. 2. Auflg. § 2.

ist erschrecklich mangelhaft. Und es ist in hohem Maße deshalb so, weil den Eltern die Kenntnis fehlt, durch welche die Erziehung allein richtig gehandhabt werden kann." [1]) „Für die gehörige Erfüllung elterlicher Pflichten ist die beste Führerin die Wissenschaft." [2]) „Einige Bekanntschaft mit den obersten Prinzipien der Physiologie und den Grundwahrheiten der Psychologie ist zur richtigen Kindererziehung unerläßlich." [3]) „Uns auf ein vollkommenes Leben vorzubereiten, ist die Aufgabe, welche die Erziehung zu lösen hat." [4]) „Eine wirkliche Erziehung ist nur durch einen wirklichen Philosophen ausführbar." [5]) Aus diesen Worten, in denen seine Antwort auf die oben gestellten Fragen liegt, ersehen wir, daß auch er verlangt, daß ein System der Erziehung auf wissenschaftlicher Grundlage beruht, und daß aus dem Rahmen der Philosophie auch für ihn besonders die Psychologie und die Ethik als Grundwissenschaften der Pädagogik in Betracht kommen.

Wie hoch er besonders die Psychologie als Grundwissenschaft für die Pädagogik einschätzt, können wir auch noch aus folgenden Worten entnehmen: Als er im ersten Kapitel seiner Erziehungslehre über die moralische und intellektuelle Erziehung spricht, sagt er: „Man betrachte die junge Mutter und ihre Kinderstubengebote. Nur wenige Jahre sind es her, daß sie in der Schule saß, ... wo ihr keine Vorstellung von der Art und Weise, wie man mit dem aufblühenden Geiste der Kindheit umzugehen habe, beigebracht ward, und wo der empfangene Unterricht sie nicht im geringsten befähigte, eigene Methoden selbständig auszudenken..... Kein Gedanke ist den schweren Verantwortungen einstiger Mutterpflicht gewidmet, und kaum etwas von jener gediegenen geistigen Bildung erlangt worden, welche als Vorbereitung auf solche Verantwortungen dienen könnte. Und nun betrachte man sie mit einem ihrer Pflege anvertrauten, sich entfaltenden menschlichen Charakter, man betrachte sie in ihrer gründlichen Unkenntnis der Erscheinungen, mit welchen sie zu tun hat, indem

---

[1]) Herbert Spencer, die Erziehung in geistiger, sittlicher und leiblicher Hinsicht. — In deutscher Übersetzung herausgegeben von Dr. Fr. Schultze-Dresden. 5. Aufl. S. 49.

[2]) ebenda S. 84.

[3]) ebenda S. 51.

[4]) ebenda S. 13.

[5]) ebenda S. 111.

sie das auszuführen sich anschickt, was selbst mit der Hilfe gründlicher Kenntnis nur unvollkommen ausgeführt werden kann. Sie weiß nichts über die Natur der Gefühle und Gemütserregungen, deren Entwickelungsstufen, deren Tätigkeiten, oder wo das Erlaubte endet, das Unerlaubte beginnt. .... Ebenso unbekannt ferner, wie sie mit der Geistesbeschaffenheit ist, die sie zu behandeln hat, ist sie auch mit den Wirkungen, welche diese oder jene Behandlung auf dieselbe ausübt." [1]) Ferner: „Und dann die Pflege des Verstandes, wird sie nicht ebenfalls in ähnlicher Weise in die Hand genommen? Wenn die Erscheinungen des Verstandes sich nach Gesetzen vollziehen, und die Entwickelung des Verstandes in einem Kinde gleichfalls nach Gesetzen vor sich geht, so folgt unvermeidlich, daß ohne eine Kenntnis dieser Gesetze Erziehung nicht richtig betrieben werden kann. Es wäre töricht anzunehmen, man könne diesen Prozeß der Bildung und Mehrung genau und sicher regulieren, ohne die Natur des Prozesses zu verstehen." [2]) „Bei so geringem Quantum der Kenntnis, welches wir heute noch in der Psychologie haben, und bei der Unbekanntschaft mit diesem geringen Quantum seitens unserer Lehrer, was für Aussichten hat da ein System, welches Psychologie zu seiner Grundlage verlangt?" [3])

Spencer will nun mit seiner Erziehungslehre ein System der Pädagogik gegeben haben, das auf den geforderten Grundlagen beruht. Er bezeichnet in seiner Autobiographie seine „Erziehung" als eine Anwendung seiner philosophischen Lehre[4]). Wir stellen uns nun die Aufgabe, zu untersuchen, ob und wie weit dies der Fall ist.

Bevor wir aber an die Untersuchung herangehen, werden wir gezwungen sein, vorerst uns der Philosophie Spencers zuzuwenden und ihr das nächste Kapitel zu widmen. Wir haben uns naturgemäß auf die Prinzipien zu beschränken, die nach dem oben gesagten in innerer Beziehung zu seiner Erziehungslehre stehen können.

---

[1]) ebenda S. 44, 45.

[2]) ebenda S. 46 unten.

[3]) ebenda S. 111.

[4]) Spencer, Autobiographie. Deutsche Ausgabe von Dr. L. Stein und Helene Stein. Stuttgart 1905. S. 281.

Das dritte Kapitel wird eine Darstellung seiner Erziehungslehre in Beziehung zu seiner Philosophie enthalten und somit die Beantwortung der dieser Arbeit zu Grunde gelegten Frage geben. Es wird das Hauptkapitel sein.

Im vierten Kapitel, dem Schlußkapitel, wollen wir eine Kritik der Spencerschen Erziehungslehre bringen. Wir wollen unsere persönliche Ansicht über den Wert derselben darlegen und zugleich die Frage erörtern, ob sie den Anforderungen einer wissenschaftlichen Pädagogik genügt und ob sie geeignet erscheint, für den Unterricht in der Pädagogik als Grundlage zu dienen.

Kapitel II.

Spencers System der Philosophie.[1]

Abschnitt 1.

Die leitenden Prinzipien seiner Philosophie.[2]

Wir erkennen die Dinge, sagt Spencer, indem wir sie unter einander vergleichen und sie von einander unterscheiden; erkennen sie also nur in ihren Beziehungen zu einander. Ferner ist unser Erkennen beschränkt durch die Natur unseres Erkenntnisvermögens, durch die Natur des erkennenden Subjektes. Alles Erkennen ist also zweifach nur ein relatives. Wir erkennen nichts absolut, nichts, wie es an sich ist.

Da nun aber das Relative an sich unbegreiflich ist, ausgegenommen wenn es sich auf ein reales Nicht-Relatives bezieht, und da, wenn wir nicht ein volles Nicht-Relatives oder Absolutes postulieren, das Relative selbst zum Absoluten wird, so müssen

---

[1]) Spencer hat seine Philosophie niedergelegt in seinem elfbändigen großen Werke: „A system of synthetic Philosophy". I. First Principles; II. III. Principles of Biology; IV. V. Prinziples of Psychology; VI-IX. Principles of Sociology; X. XI. Principles of Morality. 1862—1896.

Deutsch von Vetter und Carus, Stuttgart, 1875 ff.

Einen Auszug aus dem gesamten System gibt, mit einem Vorwort Spencers versehen: Collins: Epitome der synthetischen Philosophie H. Spencers.

Deutsch von I. V. Carus, Leipzig 1900.

Gute Einführungen geben: O. Gaupp: Herbert Spencer (Frommanns Klassiker, Bd. 5). 3. Auflg. 1906. K. Schwarze: Herbert Spencer (Aus Natur und Geisteswelt Bd. 245) 1909.

Vgl. diese.

[2]) Spencer, First Principles 1860.

Vgl. Michelet, H. Spencers System der Philosophie, Halle 1882.

wir annehmen, daß außer dem erkennbaren Relativen ein Absolutes existiert. Und wir sind genötigt, jede Erscheinung als eine Offenbarung dieses Absoluten zu betrachten. Erkennbar ist es für uns nicht; wir können nur von ihm sagen, daß es da ist.

Der eigentliche Gegenstand der Philosophie ist somit das Erkennbare. Doch hat sie es nicht mit Einzelerkenntnissen zu tun; ihre Aufgabe ist vielmehr, zu einer höchsten vollkommen vereinheitlichten Erkenntnis des Universums zu gelangen. Denn während Wissen der niedrigsten Art nicht vereinheitlichte Erkenntnis, Wissenschaft teilweise vereinheitlichte Erkenntnis ist, kann man Philosophie definieren als vollkommen vereinheitlichte Erkenntnis.

Wie gelangen wir nun zu dieser Vereinheitlichung? Die von den einzelnen Wissenschaften erlangten allgemeinen Gesetze müssen wir auf ihre Allgemeingültigkeit hin prüfen und durch Synthese zu einem allgemeinsten Gesetze zu gelangen versuchen. Umgekehrt müssen dann die Ergebnisse der einzelnen Wissenschaften in diesem letzten Gesetze ihre letzte Erklärung finden.

Um zur Lösung zu gelangen, müssen wir zwei fundamentale Anschauungen annehmen, die jeden Bewußtseinsakt begleiten und ohne die Erkenntnis überhaupt nicht möglich ist. Erstens: es gibt Übereinstimmungen und Nichtübereinstimmungen, und sie sind uns erkennbar; — zweitens: diese erkennbaren Übereinstimmungen und Nichtübereinstimmungen sind lebhafte und schwache Kundgebungen des Absoluten, einer unerkennbaren Kraft. In diesen Sätzen wird ein fundamentaler Denkprozeß und ein fundamentales Denkprodukt anerkannt. Ihr Zusammenhang besteht darin: Wenn Erkennen das Zusammenfassen des Gleichen und das Trennen des Ungleichen ist, dann muß seine Vereinheitlichung den Gegensatz bezeichnen zwischen den zwei letzten Klassen von Erfahrungen, in welchen alle übrigen aufgehen. Und diese beiden letzten Klassen müssen sein die lebhaften und die schwachen Kundgebungen des Unerkennbaren. Die ersteren finden unter den Bedingungen der Wahrnehmung statt und sind original; die letzteren treten unter den Bedingungen der Überlegung, des Gedächtnisses, der Einbildungskraft oder der Ideengestaltung auf und sind Kopien der ersteren. Beide bilden, jedoch für sich und parallel zu einander, einen heterogenen Strom, der nie unter-

brochen wird, oder vielmehr innerhalb dessen eine Unterbrechung niemals direkt wahrgenommen wird. Untereinander zeigen die beiden Ströme nur geringen Zusammenhang. Die Masse des lebhaften Stromes läßt sich durch den schwachen absolut nicht beeinflussen, und der schwache kann sich vom lebhaften beinahe völlig trennen. Die Bedingungen, unter denen Kundgebungen jeder der beiden Klassen auftreten, gehören selbst dieser Klasse an; während aber bei der schwachen Klasse die Bedingungen jederzeit vorhanden sind, sind bei der lebhaften Klasse die Bedingungen häufig nicht vorhanden, sondern liegen irgendwo außerhalb der Reihe.

Diese Unterscheidung ist gleichwertig mit der zwischen Objekt und Subjekt, zwischen dem Selbst und Nicht-Selbst. Die Kraft, welche sich in der schwachen Reihe offenbart, nennen wir das Ich, während wir die sich in der lebhaften Klasse offenbarende das Nicht-Ich nennen. Durch die Tatsache, daß die Bedingungen für das Auftreten gewisser lebhafter Kundgebungen außerhalb des Stromes der lebhaften Kundgebungen liegen, drängt sich uns das unbestimmte Bewußtsein von einem schrankenlos ausgedehnten Gebiete einer Kraft oder eines Seins auf, das nicht allein von dem Strome der schwachen Kundgebung, der das Ich darstellt, getrennt ist, sondern auch außerhalb des Stromes der lebhaften Kundgebungen liegt, welcher den unmittelbar vorhandenen Teil des Nicht-Ichs ausmacht.

Von den allerallgemeinsten Formen der Kundgebungen des Nicht-Erkennbaren, von den sogenannten wissenschaftlichen Grundbegriffen: Raum, Zeit, Stoff, Bewegung, Kraft, an und für sich betrachtet, wissen wir nichts. Sie repräsentieren sämtlich Realitäten, die nicht begriffen werden können. Da nun aber die Wirklichkeit, wie wir sie denken, nichts anderes ist, als Fortdauer im Bewußtsein, so muß das Resultat dasselbe bleiben, ob nun das, was wir wahrnehmen, das Nicht-Erkennbare selbst oder eine Wirkung ist, die das Nicht-Erkennbare unabänderlich auf uns ausübt. Wir können also mit den relativen Wirklichkeiten verfahren, als ob sie absolute wären, anstatt bloßer Wirkungen des Absoluten. Dieses allgemeine Ergebnis ist nun noch im Einzelnen auszuführen in seiner Anwendung auf jeden unserer wissenschaftlichen Grundbegriffe.

Wir unterscheiden zwei Arten von Beziehungen: Beziehungen der Gleichzeitigkeit und Beziehungen der Folge. Die Glieder der ersteren lassen sich umstellen in dem Abstraktum Raum, die der zweiten lassen sich nicht umkehren in dem Abstraktum Zeit. Unser Bewußtsein von Raum und Zeit entsteht aus den sich häufenden Erfahrungen von Kraft, unserer eigenen, vor allem aber deren unserer Vorfahren. Sie sind zwar nur relative Wirklichkeiten. Jedoch können wir — unser Bewußtsein fordert eine absolute Wirklichkeit — diese relativen Wirklichkeiten nach dem oben gesagten ohne weiteres in Gedanken als sichere Grundlage für unsere Denkoperationen annehmen.

Unser Begriff vom Stoff, auf seine einfachste Gestalt zurückgeführt, ist der von gleichzeitigen Lagen, welche Widerstand leisten. Es liegen hiernach Erfahrungen von Kraft der Vorstellung vom Stoff zugrunde. Von seiner absoluten Wirklichkeit können wir nur sagen, daß sie ein gewisser Zustand des Nicht-Erkennbaren ist, der zum Stoff, den wir kennen, in derselben Beziehung steht, wie Ursache und Wirkung.

Der Begriff von Bewegung schließt die Begriffe von Raum, Zeit und Stoff in sich und ist daher aus Erfahrungen von Kraft heraus gearbeitet.

Wir sehen also: Alle übrigen Zustände des Bewußtseins lassen sich von Erfahrungen von Kraft ableiten; die Erfahrungen von Kraft aber sind von nichts Anderem ableitbar. Die Kraft ist der Urgrund aller Urgründe. Wenn wir alle Verwicklungen beseitigt und allein die Kraft ins Auge gefaßt haben, werden wir durch die Relativität unseres Denkens unwiderstehlich dazu gedrängt, uns einen unbestimmten Begriff von einer unbekannten Kraft als dem Correlativum der bekannten Kraft zu bilden, und Noumenon und Phänomenon stellen sich hier in ihrer ursprünglichen Beziehung als die beiden Seiten der Veränderung dar, von denen wir die erstere für ganz ebenso wirklich ansehen müssen wie die letztere.

Die obersten Prinzipien, unter welchen die lebhaften Kundgebungen, welche wir als objektive bezeichnen, existieren, sind folgende:

Der Stoff ist unzerstörbar: Es ist unmöglich zu denken, daß Etwas zu Nichts oder daß Nichts zu Etwas werde, und zwar

aus dem Grunde, daß Nichts nicht Gegenstand des Bewußtseins werden kann. Kein experimenteller Nachweis der Wahrheit, daß Stoff unzerstörbar ist, ist möglich, ohne daß dieselbe nicht schon stillschweigend vorausgesetzt würde. — Unter der Unzerstörbarkeit des Stoffes verstehen wir in Wirklichkeit die Unzerstörbarkeit der Kraft, mit welcher der Stoff auf uns wirkt.

Die Bewegung dauert fort: Bewegungen, sichtbare oder unsichtbare, massige oder molekulare, können weder aus dem Nichts hervorgehen noch in das Nichts verlaufen. — Veränderung der Lage ist nicht eine Existenz, sondern die Offenbarung einer Existenz. Diese Existenz kann aufhören, sich als eine Übertragung darzustellen; sie kann dies aber nur tun dadurch, daß sie sich als Streben darstellt. Und das Prinzip, sich bald als Übertragung bald als Streben und als Beides in Verbindung darstellend, ist es allein, was wir an der Bewegung kontinuierlich nennen können. Kontinuität der Bewegung ist uns daher in Wirklichkeit in Ausdrücken der Kraft bekannt.

Die Kraft, jene absolute Kraft, von der wir ein unbestimmtes Bewußtsein haben als von dem notwendigen Korrelativum der Kraft, die wir kennen, besteht fort: Das Fortbestehen der Kraft kann nicht bewiesen werden; denn es muß bei jedem Experiment oder bei jeder Beobachtung, welche zu seinem Beweise vorgeschlagen wird, vorausgesetzt werden. Diese Wahrheit des Fortbestehens der Kraft wird jene umfassendste Wahrheit sein, die keiner anderen unterstellt werden kann. — Aus ihr ergeben sich die Sätze:

Die Beziehungen zwischen den Kräften bestehen fort.

Die eine Kraft läßt sich in eine äquivalente Quantität der andern umformen.

Die Kräfte sind gleichwertig.

Jede Bewegung erfolgt in der Linie der stärksten Kraft, des geringsten Widerstandes ihrer Resultante.

Alle Bewegung ist rythmisch: — Der Rythmus ist ein notwendiges Merkmal aller Bewegung. Wird das gleichzeitige Vorhandensein von entgegengesetzten Kräften allerorts vorausgesetzt, — ein durch die Form unserer Erfahrungen notwendig bedingtes Postulat, — so ist der Rythmus eine unvermeidliche Folgerung aus dem Fortbestehn der Kraft.

All diese Sätze sind Wahrheiten, welche allen Gebieten der Natur entnommene konkrete Erscheinungen vereinheitlichen; sie müssen somit Bausteine sein jener umfassenden, zusammenhängenden Auffassung der Dinge, welche die Philosophie erstrebt. Als letzte Allgemeinheit selbst kann keiner der Sätze betrachtet werden; denn sie geben uns nur die Gesetze der einzelnen Teilerscheinungen. Die Philosophie geht aber darauf aus, das gemeinsame Element aller Erscheinungen zu suchen. Solche Elemente sind Stoff und Bewegung. Daher muß das Gesetz, das wir suchen, das Gesetz der beständigen Andersverteilung von Stoff und Bewegung sein. Eine vollständige Geschichte von irgend Etwas muß sein Hervortreten aus dem Nicht-Wahrnehmbaren und sein Wiederverschwinden im Nicht-Wahrnehmbaren mit umschließen. Die Philosophie hat nun diesen Übergang vom Nicht-Wahrnehmbaren zum Wahrnehmbaren und wiederum vom Wahrnehmbaren zum Nicht-Wahrnehmbaren zu formulieren. Die ganze Reihe der Veränderungen ist in Folgendem zusammengefaßt: — Verlust von Bewegung und darauf folgende Integration, worauf schließlich wieder Erlangung von Bewegung und darauf folgende Desintegration eintritt. — Oder mit anderen Worten: — Entwickelung und Auflösung.

Doch spielen bei der Entwickelung noch andere Andersverteilungen eine Rolle. Entwickelung ist gleichzeitig ein Übergehen aus einem zusammenhanglosen in einen zusammenhängenderen Zustand, ferner ein Übergang von einem Gleichartigen zu einem weniger Homogenen und zugleich ein Übergang vom Unbestimmten zum Bestimmten.

Eine vollständige Formulierung des Entwickelungsgesetzes wäre also: Entwickelung ist Integration des Stoffes und damit verbundene Zerstreuung der Bewegung, während welcher der Stoff aus einer unbestimmten, unzusammenhängenden Gleichartigkeit in eine bestimmte, zusammenhängende Ungleichartigkeit übergeht und während welcher die zurückgehaltene Bewegung eine entsprechende Umformung erfährt.[1])

---

[1]) First Principles: S. 145: Evolution is an integration of mather and concomitant dissipation of motion; during which the mather passer from a relatively indefinite, incoherent homogeneity and during which the retained motion undergoes a parallel transformation.

Bisher waren wir zu diesem letzten Gesetze auf induktivem Wege gelangt. Spencer zeigt uns auch, wie wir durch ein deduktives Verfahren zu ihm kommen und warum die Umformung, die bei der Entwickelung zu stande kommt, mit Notwendigkeit stattfinden muß:

Annehmen müssen wir das oberste Prinzip — das Fortbestehn der Kraft. Aus diesem sich ergebende Folgerungen sind:

1. das Gesetz von der Unbeständigkeit des Gleichartigen;
2. der Satz von der Vervielfältigung der Wirkungen;
3. das Gesetz von der Aussonderung des Gleichartigen.

Nun ist eine Zunahme an Vielgestaltigkeit an erster Stelle Folge der Unbeständigkeit des Gleichartigen, und an zweiter Stelle Folge der Vervielfältigung der Wirkungen; und eine Zunahme an Bestimmtheit folgt aus der Sonderung vermischter Einheiten.

Wir müssen uns nun noch fragen, wohin die Entwickelung führt, ob diese Vorgänge irgend eine Grenze haben, und wenn eine solche da ist, was dann erfolgt.

Spencer gibt darauf folgende Antwort: der gesamte Entwickelungsprozeß führt allmählich zu einem Gleichgewichtszustande, in dem keine Bewegung mehr abgegeben werden kann. Wenn dieser Zustand eingetreten ist, wird die Entwickelung sofort in Auflösung übergehen. Dieser Prozeß wird unvermeidlich das zerstören, was Entwickelung hervorgebracht hat. Auch dies ist ein aus dem Fortbestehn der Kraft ableitbarer Schluß. Auf diese Auflösung wird aber wieder Entwickelung folgen und so fort.

Die Entwickelungsformel umfaßt alle Erscheinungen des Universums und ist in der Tat die gesuchte letzte Verallgemeinerung, nach der die Philosophie strebt.

Abschnitt 2.

Die Psychologie.

A. Biologische Vorfragen.[1])

Bevor wir uns mit der Psychologie Spencers beschäftigen, müssen wir uns einigen biologischen Vorfragen zuwenden, die für seine Anschauungen vom geistigen Leben von Wesen sind:

Zunächst: Wie faßt Spencer das allgemeine Leben auf? Was ist Leben?

Spencer sagt: „Leben ist die bestimmte Kombination ungleichartiger, sowohl gleichzeitiger als aufeinander folgender Veränderungen in Übereinstimmung mit äußeren gleichzeitig vorhandenen Existenzen und Erscheinungsfolgen"; oder kürzer: „Leben ist die kontinuierliche Anpassung innerer Beziehungen an äußere Beziehungen".

Die Entwickelung muß also das Produkt zweier Faktoren sein, äußerer und innerer. Daß die äußeren Beziehungen sich fortwährend verändern und entwickeln, zeigt uns die Geschichte des Kosmos. Und die Zusammensetzung der organischen Materie aus äußerst unbeständigen Molekülen befähigt sie, der dauernden Andersverteilung von Stoff und Bewegung in der Umgebung durch eine Entwickelung im Innern zu entsprechen.

Die Anpassung der inneren Beziehungen an die äußeren findet auf zweierlei Art statt. Einmal geht eine direkte Ausgleichung vor, indem die äußeren Veränderungen dauernd und häufig auf die einzelnen Individuen einwirken und somit eine Abänderung in deren Organismen zufolge haben, bis ein völliges Gleichgewicht hergestellt ist. Alsdann können wir noch eine indirekte Ausgleichung beobachten. —

Diejenigen Einwirkungen, die in ihrem Wesen den neuen Erscheinungen am besten genügen, werden erhalten und überleben die eine Generation.

Hiermit ist die zweite wichtige Vorfrage für die Psychologie erörtert: Spencers Standpunkt betreffs der Vererbung erworbener Eigenschaften. Wir sehen, er bejaht eine solche.

---

[1]) Spencer, Principles of Biology

Aus der Definition des Lebens können wir zugleich einen Maßstab für den Entwickelungsgrad des Lebens herauslesen. Das Leben wird um so höher entwickelt sein, je innigere Übereinstimmungen zwischen den inneren und äußeren Beziehungen statthaben. Das vollkommenste Leben wäre das, in dem zwischen den äußeren und inneren Beziehungen vollkommene Übereinstimmung herrschte. Jeder Schritt aufwärts muß darin bestehen, den bereits vorhandenen angepaßten Beziehungen, welche der Organismus darbietet, irgend eine weitere Beziehung hinzuzufügen, welche einer neuen Beziehung in der Umgebung parallel läuft. Und die auf diese Weise erzeugte größere Korrespondenz muß sich unter sonst gleichen Umständen sowohl in der größeren Kompliziertheit des Lebens als auch in der größeren Länge des Lebens ausdrücken.

Jene Beziehungen in der Umgebung, denen Beziehungen im Organismus entsprechen müssen, nehmen an Zahl und Verwickelung zu, je höhere Formen das Leben annimmt.

B. Einige Prinzipien der Psychologie.

§ 1. Wesen und Zusammensetzung des Geistes.

Alles Psychische ist zunächst aufzufassen als eine Funktion des körperlichen Mechanismus, als eine Leistung des Nervensystems. Dieses ist der Urheber der Bewegung, und es besteht eine bestimmte Beziehung zwischen dem Entwickelungsgrade des Nervensystems und dem Grade der Energie der Bewegung. Ebenso ist Empfindung und Nerventätigkeit nur die innere und äußere Seite derselben Veränderung.

Die Substanz des Geistes ist ihrem innersten Wesen nach unerforschlich; allein was die zunächstliegende Seite ihres Wesens betrifft, so wissen wir allerdings etwas davon und können vielleicht mit der Zeit noch mehr erfahren.

Der Geist, wie er uns tatsächlich zur Beobachtung kommt, besteht aus Gefühlen und aus Beziehungen zwischen Gefühlen, gewöhnlich Erkenntnisse genannt. Jede Empfindung, Gefühl, ist irgend ein Teil des Bewußtseins, welcher eine wahrnehmbare

Individualität besitzt, welcher qualitativ gegen benachbarte Bewußtseinsteile kontrastiert und welcher bei innerer Selbstbetrachtung homogen erscheint. Eine Beziehung zwischen Empfindungen ist dadurch charakterisiert, daß sie keinen wahrnehmbaren Teil des Bewußtseins bildet. Man nehme die Elemente weg, welche sie verbindet, und sie verschwindet zugleich mit diesen: — sie hat eben keine selbständige Stellung und keine eigene Individualität.

Die Gefühle sind unterscheidbar in verschiedene Klassen und Unterklassen; und ebenso können die Beziehungen zwischen den Gefühlen eingeteilt werden. Die Klassen und Unterklassen der Gefühle zeigen uns, abgesehen von Verschiedenheiten in ihren Qualitäten, noch weitere Gegensätze:

Einige Arten derselben grenzen sich im Bewußtsein mit großer Bestimmtheit ab, andere mit geringerer Bestimmtheit, noch andere gar nicht. Die einen sind innig mit einander verbunden, andere weniger, noch andere fast garnicht. Entsprechend dieser Bestimmtheit ihrer gegenseitigen Abgrenzung und der Stärke ihres Zusammenhanges ist auch das Vermögen der Gefühle, sich zu Gruppen zu vereinigen, sehr verschieden. Die Gefühle ein und derselben Klasse schließen zwar einander mit voller Entschiedenheit aus dem Bewußtsein aus, dagegen haben die Gefühle der einen Klasse ein viel geringeres Vermögen, diejenigen der anderen Klasse aus dem Bewußtsein fernzuhalten. Der Widerstand gegen den Eintritt anderer Gefühle wird um so schwächer, je größer der Unterschied ihres Wesens ist.

Obgleich das innere Gefühl gewöhnlich von einem äußeren Agens abhängt, besteht doch zwischen ihnen weder der Art noch dem Grade nach irgend eine Ähnlichkeit.

Das durch ein äußeres Agens erzeugte Gefühl ist nicht allein ein anderes bei Angehörigen verschiedener Spezies, sondern sogar bei Individuen derselben Art und selbst unter verschiedenen Umständen bei ein und demselben Individuum.

Die Art und der Grad der Wirkung hängt auch von dem Teile des Organismus ab, welcher betroffen wurde.

Und ebenso sind die Beziehungen zwischen den Gefühlen relativ in Bezug auf die Besonderheiten des Individuums in der Art, der Größe und dem Zustande. So wie wir die Formen und

Grade der Beziehungen zwischen Gefühlen erkennen, existieren sie nur in unserem Bewußtsein und sind den Zusammenhängen zwischen äußeren Agentien ebensowenig ähnlich, wie die durch sie verbundenen Gefühle jenen äußeren Agentien ähnlich sind. Diese sind nur Symbole von Vorgängen außer uns.

Woher kommt es, daß, wenn wir lebhafte Formen von Gefühlen erfahren haben, nachher schwache, jenen ähnliche Gefühle auftreten? Was bestimmt diese Wiederbelebbarkeit?

Gefühle sind um so eher wiederbelebbar, je mehr sie beziehlich sind.

Die Wiederbelebbarkeit vergangener Gefühle variiert im umgekehrten Verhältnis mit der Lebhaftigkeit der gegenwärtigen Gefühle. Dieser Antagonismus besteht in gewissem Grade zwischen vergangenen und gegenwärtigen Gefühlen im Allgemeinen, ganz besonders aber doch zwischen vergangenen und gegenwärtigen Gefühlen derselben Ordnung.

Unter sonst gleichen Verhältnissen variiert die Wiederbelebbarkeit eines Gefühls mit der Stärke desselben und mit der Zahl der Wiederholungen in der Erfahrung.

Die Repräsentation eines Gefühls wird gehindert durch das Vorhandensein anderer repräsentierter Gefühle im Bewußtsein, und zwar bedeutend, wenn die Gefühle von derselben Ordnung, weniger, wenn sie verschiedener Ordnung sind.

Außer dem psychologischen Zustand beeinflußt der physiologische Zustand die Wiederbelebbarkeit der Gefühle. Wenn die Nervenzentren durch anhaltende Tätigkeit erschöpft sind, lassen sich die dann aufgenommenen Eindrücke nicht so deutlich zurückrufen wie jene, welche die Nervenzentren in nicht erschöpftem Zustande aufgenommen hatten. Ein Zustand vollständigen Wiederersatzes, eine lebhafte Zirkulation und ein an den erforderlichen Substanzen reiches Blut, alles dies unterstützt die Wiederbelebbarkeit der Gefühle.

Qualität ebenso wie Quantität des Blutes modifiziert in gleicher Weise die Stärke, mit der ein Eindruck zurückbehalten wird, und die Leichtigkeit, mit welcher er zurückgerufen werden kann.

Die Beziehungen zwischen den Gefühlen sind im Allgemeinen leichter wiederbelebbar als diese. Was aber für Gefühle gilt, gilt auch für die Beziehungen.

Hand in Hand mit der Wiederbelebbarkeit der Gefühle geht die Assoziabilität derselben. Dieselben Bedingungen begünstigen daher die Wiederbelebbarkeit als auch die Assoziabilität der Gefühle.

In jeder einfachen Assoziation werden zwei konstante Elemente direkt von ihr dargeboten — Gefühle und zwischen ihnen bestehende Beziehungen; ferner zwei andere konstante Elemente, welche indirekt in ihr enthalten sind — die früher erfahrenen ähnlichen Gefühle und die früher erfahrenen ähnlichen Beziehungen. Es verschmelzen sich die Teile beider Arten Elemente einzeln mit ihren verwandten.

Diese Assoziation vollzieht sich automatisch und bildet geradezu das Erkennen jedes einzelnen Gefühls. Ein Gefühl kann überhaupt kein Element des Geistes bilden, ausgenommen wenn es mit Vorgängen von mehr oder weniger gleicher Natur assoziiert worden ist.

Die Assoziation eines jeden Gefühls mit Vorgängen identischer Art entspricht der Wiedererregung der besonderen Zelle oder besonderen Zellen, welche bei einer früheren Erregung das gleiche früher erfahrene Gefühl erzeugt haben.

Die Assoziabilität und Wiederbelebbarkeit der Beziehungen zwischen Gefühlen variieren in ähnlicher Weise mit einander:

Jede Beziehung assoziiert sich, gleich jedem Gefühle, sobald sie dem Bewußtsein dargeboten wird, mit den ihr gleichen Vorgängen. Das Erkennen einer Beziehung, ebenso wie das Erkennen eines Gefühls, ist nichts anderes als die Assimilation derselben mit ihnen vorausgegangenen ganz gleichen Vorgängen.

Das Grundgesetz der Assoziation der Beziehungen, wie das der Assoziation der Gefühle, besagt, daß jede einzelne im Augenblicke ihrer Präsentation sich mit ihresgleichen aus früherer Erfahrung zusammenordnet. Der Akt des Erkennens und der Akt des Assoziierens sind nur zwei Seiten desselben Aktes.

Man kann die Gefühle noch einteilen in vergnügliche und schmerzliche.

Da wir an dem einen Extrem die negativen Leiden der Untätigkeit, das sogenannte Verlangen, und am anderen Extrem die positiven Leiden und Schmerzen exzessiver Tätigkeit finden, so ergibt sich die Folgerung, daß Freuden die Tätigkeiten begleiten, welche zwischen diesen beiden Extremen die Mitte halten. Allgemein gesprochen sind also die Freuden Begleiterscheinungen mittelstarker Tätigkeiten.

Freude ist die Correlativerscheinung von für den Organismus wohltuenden Vorgängen, Schmerzen und Leiden die von für den Organismus schädlichen Vorgängen. Daher können im Kampfe ums Dasein nur solche Organismen bestanden haben, die mehr Freude bringende als Leiden bringende Tätigkeiten verrichtet haben.

Somit ist dieser natürliche Zusammenhang eine Richtschnur des Handelns, der jedoch die Beschränkung auferlegt werden muß, daß das Handeln zugleich für die Rasse vorteilhaft sein muß.

Psychologisch betrachtet, sind Freuden und Leiden vermutlich aus jenen lokalen und auffallenden Elementen der Gefühle bestehend, welche direkt durch besondere Reize erzeugt werden, als dann aber auch, wenn nicht gar hauptsächlich aus sekundären Elementen der Gefühle zusammengesetzt, welche indirekt durch diffuse Reizungen des Nervensystems herangerufen werden.

§ 2. Natur und Entwickelung des Verstandes.

Da die Erscheinungen des Geistes als ein Teil der allgemeinen Lebenserscheinungen aufzufassen sind, das Leben aber betrachtet wird als die fortwährende Anpassung innerer an äußere Beziehungen, so ist auch die Entwickelung des Geistes nichts anderes als die Entwickelung dieser Anpassungen.

Die zunehmende Fähigkeit der Selbsterhaltung, wie sie uns bei Geschöpfen von höheren und immer höheren Ausbildungsgraden entgegentritt, hat stets einen Fortschritt dieser Anpassungen in der Ausdehnung, in der Mannigfaltigkeit, in der Kompliziertheit und Bestimmtheit zur Voraussetzung. Der Geist entwickelt sich, wie alle anderen Dinge, von der Homogeneität zur Heterogeneität, vom Unbestimmten zum Bestimmten.

Die zwei großen Lebenstätigkeiten, welche die Physiologie und Psychologie behandeln, unterscheiden sich im Allgemeinen dadurch von einander, daß die eine sowohl gleichzeitige als auch

aufeinander folgende Erscheinungen umfaßt, wogegen die andere nur aufeinander folgende Erscheinungen einbezieht. Die den Hauptgegenstand der Physiologie bildenden Erscheinungen bieten sich als eine unendliche Anzahl verschiedener miteinander verbundener Reihen dar. Diejenigen, welche den Hauptgegenstand der Psychologie bilden, stellen sich als eine einzelne Reihe dar. Die fortwährende Differenzierung und Integration, welche die Tätigkeiten, aus denen sich das psychische Leben entwickelt, zuerst überhaupt auf die Oberfläche des Organismus und später auf jene spezialisiertesten Teile der Oberfläche konzentriert, welche die höheren Sinnesorgane darstellen, machen notwendigerweise das psychische Leben vom physischen Leben allmählich immer verschiedener, indem sie seine Veränderungen immer mehr zu Reihen anordnen.

Eine Aufeinanderfolge von Veränderungen ist also der Hauptgegenstand der Psychologie. Welches ist nun das Gesetz jenes Aufeinanderfolgens?

Die Korrespondenz zwischen der inneren und der äußeren Ordnung besteht darin, daß die Beständigkeit des Zusammenhangs zwischen den Zuständen des Bewußtseins proportional ist der Beständigkeit des Zusammenhangs zwischen den Agentien, auf welche sie reagieren.

Auf welche Weise geht nun die Ausbildung des Verstandes vor sich?

Die Stärke der Tendenz, welche jedem Bewußtseinszustand innewohnt, irgend einem anderen zu folgen, hängt von der Häufigkeit ab, mit welcher die beiden in der Erfahrung verbunden worden sind. Die äußeren Beziehungen rufen die inneren hervor.

Die Ausbildung des Verstandes hängt daher in hohem Maße von dem Gesetze ab, daß, wenn irgend welche zwei psychische Zustände in unmittelbarer Aufeinanderfolge auftreten, eine derartige Wirkung hervorgebracht wird, daß, sobald später der erste Zustand wiederkehrt, eine bestimmte Tendenz auftritt, daß der zweite ihm folge.

Mittel zu dieser Anpassung sind jedoch nicht nur die individuellen Erfahrungen, sondern auch die aus den Voreltern gewonnenen, in uns organisierten und vererbten Erfahrungen.

Der einfachste psychische Akt ist die Reflextätigkeit. Sie ist der feststehende Zusammenhang zwischen zwei psychischen Zuständen, der einem feststehenden Zusammenhang zwischen zwei äußeren Erscheinungen entspricht. Es können mehrere Reflextätigkeiten vor sich gehen, ohne daß sie von einem Bewußtsein begleitet sind. Eine höhere Form besteht darin, daß auf einen einzelnen Eindruck eine Kombination von Zusammenziehungen der Muskel erfolgt.

Folgt eine solche Zusammenziehung der Muskel auf eine Kombination von Eindrücken, so reden wir von Instinkt. Der Instinkt kann als zusammengesetzte Reflextätigkeit bezeichnet werden.

Er entwickelt sich aus einfacher Reflextätigkeit durch angehäufte Erfahrungen eines äußeren Zusammenhanges. Die Neigung, nach diesem Zusammenhang zu handeln, wird vererbt. So wird die mit ihr verbundene Geistestätigkeit schließlich automatisch. Der automatische Charakter wird immer höher entwickelt werden, je häufiger und konstanter die Erfahrungen sind, auf die er sich gründet. Je komplizierter deshalb ein Instinkt ist, desto mehr wird er den automatischen Charakter verlieren; denn ein komplizierter Instinkt entspricht Erscheinungen, die weniger häufig aber desto komplizierter sind. Das, was wir Instinkt nennen, muß unmerklich in etwas höheres übergehen.

Solange die psychischen Vorgänge vollständig automatisch sind, kann kein Gedächtnis existieren. Wenn aber die psychischen Zusammenhänge anfangen, ihren automatischen Charakter zu verlieren, also Beziehungen auftreten, die unvollkommen organisiert sind und hinter automatischer Regelmäßigkeit zurückbleiben, dann tritt das auf, was wir Gedächtnis nennen. Umgekehrt; werden die Zusammenhänge zwischen den psychischen Zuständen, die wir im Gedächtnis bilden, durch beständige Wiederholung automatisch, so hören sie auf, einen Teil des Gedächtnisses zu bilden.

Der Übergang von instinktiven zu vernünftigen Handlungen ist allmählich. Eine scharfe Grenze zwischen Instinkt und Vernunft läßt sich nicht ziehen. Vernunfttätigkeit wird eintreten, wenn in Folge zunehmender Kompliziertheit und abnehmender Häufigkeit die automatische Anpassung innerer an äußere Beziehungen un-

sicher oder zögernd wird. Umgekehrt werden die Handlungen, welche wir vernünftig nennen, durch lange fortgesetzte Wiederholung automatisch und instinktiv werden.

Vollständiger Mangel von Gedächtnis und Vernunft wird begleitet von einem vollständigen Mangel von Gefühl, und derselbe Fortschritt, welcher Gedächtnis und Vernunft hervorbringt, führt gleichzeitig auch zur Entstehung des Gefühls. Gefühl und Intelligenz, Empfindung und Wahrnehmung sind nur verschiedene Seiten derselben Entwickelung und gehen in derselben Vorgangsart aus derselben Wurzel hervor.

Wie bei Erkenntnissen so ist auch bei Gefühlen ein Fortschreiten von den einfachsten zu den kompliziertesten nach dem Grundsatze zu erklären, daß die äußeren Beziehungen die inneren hervorrufen.

Die Gefühle sind nun in dem Maße kräftig, in dem sie viele tatsächliche Empfindungen oder eben auftauchende Empfindungen oder beides umfassen. Unter sonst gleichen Umständen werden die Emotionen um so lebhafter, je höher die Entwickelung steigt.

Eine besondere Seite dieses allgemeinen Entwickelungsprozesses ist die Entwickelung dessen, was wir Wille nennen.

Er hat dieselben Entstehungsbedingungen wie Gedächtnis, Gefühl und Vernunft. Auch bei ihm ist für sein Erscheinen der Augenblick ausschlaggebend, wo zunehmende Kompliziertheit eine weitere automatische Tätigkeit ausschließt. Der Unterschied zwischen willkürlichen und unwillkürlichen Handlungen besteht darin, daß beim willkürlichen Handeln das Individuum sich der auszuführenden Handlung vorher bewußt wird. Werden die psychischen Veränderungen, die Eindruck und Handlung begleiten, komplizierter, so wird der Zusammenhang zwischen beiden loser, und die Handlung folgt nicht sofort auf den Eindruck. Die entsprechenden motorischen Veränderungen treten zwar auf, werden aber durch den Gegensatz zu anderen gleichfalls erregten motorischen Veränderungen an der sofortigen Ausführung verhindert. Es tritt hier ein Kampf zweier idealer motorischer Veränderungen um die Verwirklichung auf, von denen die einen nur siegen.

Wenn nun Handlungen, die früher einmal nicht zusammenhängend und willkürlich waren, sehr häufig wiederholt werden,

so werden sie zusammenhängend und automatisch und unwillkürlich. Gedächtnis, Vernunft, Gefühl und Wille verschwinden gleichzeitig in dem Maße, als psychische Veränderungen automatisch werden.

Aus dem allgemeinen Gesetze, daß unter sonst gleichen Verhältnissen der Zusammenhang der psychischen Zustände proportioniert ist der Häufigkeit, mit welcher sie in der Erfahrung einander gefolgt sind, ergibt sich eine unvermeidliche Folgerung, daß alle Handlungen jeglicher Art durch jene psychische Zusammenhänge bestimmt sein müssen, welche die Erfahrung hervorgebracht hat, — entweder im Leben des Individuums oder in jenem vorausgehenden allgemeinen Leben, dessen angehäufte Resultate in seiner Konstitution organisch dargestellt sind. Eine Freiheit des Willens gibt es nicht.

Es wird vom Willen gesprochen als von etwas von dem Gefühle oder den Gefühlen, die im Augenblicke über andere vorherrschend sind, Apartem oder Besonderen; während er nichts anderes ist, als der allgemeine Name, den man dem speziellen Gefühl beilegt, welches die Vorherrschaft erlangt und die Handlung bestimmt. Der Wille ist ebensowenig etwas von dem vorherrschenden Gefühle getrennt existierendes, wie ein König eine von dem den Thron einnehmenden Manne getrennte Existenz ist.[1])

§ 3. Analytische Betrachtung des Geistes.

Die höchsten Verstandestätigkeiten sind diejenigen, welche das bewußte Schließen darstellen. Betrachtet man den Prozeß des Denkens von seiner fundamentalen Seite aus, so ist die höchste Art des Schließens jedoch eins mit den niedrigsten Formen menschlichen Denkens und eins mit Instinkt und Reflextätigkeit, selbst in ihren einfachsten Kundgebungen.

Denn in allen Fällen, in den kompliziertesten wie den einfachsten, besteht das Schließen aus nichts weiter als einer Vergleichung von Beziehungen, welche zu der Erkenntnis derselben als einander gleich oder ungleich führt, nebst der daraus folgenden Bestimmung des einen bezogenen Gliedes, das zuvor

[1]) Principles of Psychology. I. S. 503.

unbekannt oder nur teilweise bekannt war; und zweitens ist das Schließen in allen Fällen ein Mittel, um indirekt eine bestimmte Beziehung zwischen zwei Dingen festzustellen, wo eine solche bestimmte Beziehung nicht direkt sich feststellen läßt.

Nahe verwandt mit dem Schließen ist das Klassifizieren. Schließen setzt Klassifizieren voraus und Klassifizieren setzt Schließen voraus. Sie stellen verschiedene Seiten eines und desselben Verfahrens dar.

Ebenso besteht zwischen Benennen und Schließen Verwandtschaft; sie tritt zu Tage, wenn wir uns erinnern, daß ursprünglich der Name ein Abbild irgend eines wirklichen Attributes des benannten Dinges ist.

Erkennen unterscheidet sich von Klassifikation teils durch die Tatsache, daß die beiden verglichenen Gruppen von Verhältnissen gewöhnlich einen viel höheren Grad von Ähnlichkeit darbieten, hauptsächlich aber durch die Tatsache, daß nicht nur die Verhältnisse, sondern auch die dieselben konstituierenden Attribute ähnlich sind. Es gibt zwei Arten von Verschiedenheiten, welche Gegenstände zeigen. Verschiedenheiten zwischen ihren merkbaren Eigenschaften einzeln betrachtet, und Verschiedenheiten zwischen den Arten und Weisen, in welchen diese merkbaren Eigenschaften koordiniert oder zu einander in Verhältnisse gesetzt sind. Und wenn keine unterscheidbaren Verschiedenheiten zwischen den entsprechenden Verhältnissen vorhanden sind, so erkennen wir den Gegenstand als einen schon früher wahrgenommenen, — wir identifizieren ihn, — wir erkennen ihn.

Der Ausdruck Wahrnehmung wird auf geistige Zustände angewandt, welche unendlich verschiedenartig sind und selbst ihrem Wesen nach weit von einander abweichen. Eine Wahrnehmung kann in Kompliziertheit, im Grade der Direktheit und im Grade der Kontinuität unendlich variieren. Sie geht am einen Ende in Schließen und am andern Ende in Empfindung über.

Die einzig gültige Unterscheidung daher, welche sich ziehen läßt, ist die zwischen Wahrnehmung und Empfindung. Obschon von gewissen Seiten aus Empfindung als eine Art von Wahrnehmung angesehen werden muß, so ist doch leicht einzusehen, daß sie von eigentlicher Wahrnehmung, — von der Erkenntnis eines äußeren Gegenstandes weit verschieden ist. In dem einen

Falle ist das, was das Bewußtsein erfüllt, etwas, was als zum Ich gehörig betrachtet wird, während es im andern Falle als etwas betrachtet wird, was zum Nicht-Ich gehört. Bei Verallgemeinerung der Tatsachen möchte es scheinen, nicht als ob Empfindung und Wahrnehmung im umgekehrten Verhältnisse variierten, sondern daß sie sich in Graden der Nötigung, welche im umgekehrten Verhältnisse variieren, einander ausschließen. Wenn die Empfindungen schwach sind, wird die von ihnen bezeichnete objektive Erscheinung allein betrachtet. Wenn die Empfindungen etwas intensiver gemacht werden, dauert die Wahrnehmung gleicherweise lebendig fort; es bedarf aber weniger Anstrengung als vorher, sie zum Gegenstand des Denkens zu machen. Wenn sich aber endlich die Empfindungen zu äußerster Intensität steigern, so wird das Bewußtsein so von ihnen absorbiert, daß man, wenn überhaupt, nur mit großer Anstrengung über das sie verursachende Ding nachdenken kann.

Wahrnehmung ist eine Herstellung spezifischer Beziehungen zwischen Bewußtseinszuständen; sie wird damit unterschieden von der Herstellung dieser Bewußtseinszustände selbst. Die Empfindung wird erkannt als ein unzerlegbarer Bewußtseinszustand. Das äußere Objekt wird erkannt durch einen zerlegbaren Bewußtseinszustand und wird auf Grund der Art und Weise, in welcher die zusammensetzenden Zustände verbunden werden, identifiziert.

Von ihrer einfachsten und seltensten Form, dem Bewußtsein einer einzelnen Beziehung, steigert sich die Wahrnehmung nicht allein in der Zahl und Komplexität der zusammengefaßten Beziehungen, sondern auch in der Verschiedenheit ihrer Arten.

Welches sind nun die letzten Erscheinungen des Bewußtseins? Bewußtsein kann weder entstehen noch erhalten werden ohne das Auftreten von Verschiedenheiten in seinem Zustande. Es muß beständig im Übergang von einem Zustand in einen verschiedenen begriffen sein. Und damit der neue daraus resultierende ein Gedanke wird, muß er mit früher erfahrenen Zuständen integriert werden.

Wie die Einwirkung durch direkte Berührung die ursprünglichste, primäre Einwirkung ist, dabei die nie ausbleibende, die allerwichtigste ebenso, wie die einfachste und allerbestimmteste,

so wird sie auch die Einwirkung, welche alle anderen Arten von Einwirkung repräsentiert. Und die Empfindung des Widerstandes, durch welche diese fundamentale Einwirkung erkannt wird, wird die Muttersprache des Denkens; in ihr werden alle ersten Erkenntnisse verzeichnet und in sie sind alle später erlernten Symbole zurückzuübersetzen.

Die Wahrnehmung des Widerstandes ist also fundamental, indem sie die Wahrnehmung ist, auf welche sich alle andern Wahrnehmungen zurückführen lassen, während sie selbst sich auf keine zurückführen läßt.

§ 4. Geistige Entwickelung der Menschheit.

Die intellektuelle Entwickelung, wie sie im Menschengeschlechte zugleich mit der sozialen Entwickelung vor sich geht, von welcher sie ja ebenso eine Ursache wie eine Folge darstellt, erscheint von allen Seiten betrachtet als Fortschritt in der Wiederdarstellbarkeit des Denkens. Indem die Begriffe des ausgebildeten Verstandes aus Repräsentationen bestehen, welche viel ausgedehnter, viel bestimmter, viel mannigfaltiger und verwickelter sind, unterscheiden sie sich scharf von denen des unentwickelten Verstandes.

Nur wo der soziale Fortschritt zu zahlreicheren und ungleichartigen Erfahrungen Anlaß gegeben hat, können allgemeine Ideen sich aus den speziellen entwickeln, und kann das Vermögen, solche überhaupt zu denken, erworben werden. Die Entwicklung und Erweiterung des Kreises der Erfahrungen, während sie reichhaltigere und mannigfaltigere Ideenassoziationen erzeugt, vermindert zugleich die Starrheit des Glaubens und der Ansichten, indem die Möglichkeiten des Denkens vermehrt werden. Und diese zunehmende Biegsamkeit des Denkens, welche die zunehmende Repräsentativität begleitet, trägt dann auch im weiteren Fortgange der Zivilisation stets dazu bei, die Ansichten leichter verständlich zu machen, wodurch wieder andere geistige und soziale Veränderungen gefördert werden.

Jeder Fortschritt in der Repräsentativität des Denkens macht auch weitere Fortschritte in der Abstraktheit möglich; zunächst sind abstrakte Vorstellungen nicht möglich. Das Denken ist auf konkrete Vorstellungen verhältnismäßig beschränkt. Jetzt aber

werden besondere Eigenschaften, besondere Beziehungen denkbar, abgetrennt von den sie darbietenden Dingen. Darauf können auch die Vorstellungen von Eigenschaft im allgemeinen und von Beziehung im allgemeinen vom Denken erfaßt werden, und je mehr eben diese letzteren Vorstellungen sich klar ausgestalten, eine desto höhere Stufe erreicht das Vermögen, über die Erscheinungen in wissenschaftlicher Weise nachzudenken.

Hand in Hand mit der Abstraktheit des Denkens geht die Erkenntnis von Gleichförmigkeiten, welche ja ebenfalls nur da erkennbar sind, wo bereits wesentliche Beziehungen von ihren unwesentlichen Begleiterscheinungen abstrahiert werden können; und in eben demselben Maße, als die erkannten Gleichförmigkeiten sich mehren, wird es auch möglich, die Vorstellung von Gleichförmigkeit selber, die dann endlich zur Vorstellung von allgemeinen Gesetzen überleitet, zu bilden.

Die Gewöhnung, Ähnlichkeiten des Zusammenhanges aus den sie verhüllenden Erscheinungen herauszulösen, fördert auch die Beachtung von genauen Übereinstimmungen: die Begriffe von Gleichförmigkeit und Gleichheit wirken gegenseitig aufeinander ein und so entwickelt sich die Idee von Wahrheit gleichzeitig mit der Idee von wechselseitigem Zusammenhang.

Fortschritt in Genauigkeit im Denken ist ebenfalls eine der Begleiterscheinungen zunehmender Repräsentativität.

Diese Repräsentativität des Denkens schreitet immer weiter fort und zieht immer allgemeinere und abstraktere Vorstellungen nach sich.

Abschnitt 3.

Spencers ethische und religiöse Ansichten.

A. Seine ethischen Anschauungen.[1])

Auch für die Ethik ist bei Spencer die Entwickelung im physikalischen und biologischen Sinne eine grundlegende Wahr-

[1]) Spencer, Data of Ethik.

Vgl. Collins, Epitome V.

Wiesenhütter, Die Prinzipien der evolutionistischen Ethik nach Herbert Spencer und W. Wundt I. 1910.

Paul Hensel, Hauptprobleme der Ethik, 2. Vortrag, 1912, 2. Aufl.

heit. Auch das menschliche Handeln, mit dem es die Ethik zu tun hat, ist dem Entwickelungsgesetze unterworfen.

Von der Gesamtheit der Tätigkeiten unterscheidet sich unser Handeln dadurch, daß alle zwecklosen Handlungen ausgeschlossen werden. Die Folge davon ist, daß als ein Fortschritt in der Entwickelung des Handelns „die häufigere und bessere Anpassung der Handlungen an die Zwecke" bezeichnet werden muß. Diese sich verbessernde Anpassung der Handlungen an die Zwecke begünstigt nicht bloß die Verlängerung des Lebens, sondern es fördert dieselbe auch die Erhöhung des Inhaltes des Lebens. Jede weitere Entwickelung des Handelns erweitert auch das Aggregat der Tätigkeiten, indem sie die Verlängerung desselben befördert.

Dem verhältnismäßig höher entwickelten Handeln geben wir den Namen des guten Handelns; das verhältnismäßig weniger entwickelte Handeln nennen wir böse oder schlecht. Gut ist also die Handlungsweise, welche die Selbsterhaltung fördert, böse die auf Selbstvernichtung abzielende Handlungsweise. Gut zu nennendes Handeln erhebt sich zu dem als besten aufzufassenden, wenn es gleichzeitig die Totalität des Lebens im Ich, in den Nachkommen und in den Mitmenschen erreicht. Das höchste Handeln ist das, das zur größten Vollkommenheit des Lebens, des eigenen und des der Mitmenschen führt.

Spencer setzt hier also gut gleich lebenfördernd.

Indem er nun weiter annimmt, daß das Leben lebenswert ist, und sich somit auf die Seite der Optimisten schlägt, erhält er auf diese Weise eine zweite Definition des Sittlichen: gut ist gleich erfreuend, beglückend. Er sagt: das höchste moralische Ziel ist ein begehrenswerter Gefühlszustand, mit was für Namen er immer bezeichnet werden mag: — Befriedigung, Freude, Glück.

Somit gelangt Spencer zu dem Schluß: Alles Lebenfördernde bringt Freude; und andererseits alles Erfreuliche ist lebenfördernd. Oder wie er selbst sagt: Empfindende Wesen können sich nur unter der Bedingung entwickeln, daß freudebringende Handlungen lebenerhaltende Handlungen sind. Jede Freude steigert die Lebenskraft, jeder Schmerz vermindert sie. Jede Freude läßt die Flut des Lebens höher steigen, jeder Schmerz die Ebbe des Lebens tiefer sinken.

Letztes Ziel des Handelns ist demnach das größte Glück der größten Summe Menschen; und das ist zugleich der höchste Zweck des Lebens.

Wenn es nun der Zweck einer ethischen Untersuchung ist, sagt Spencer, Regeln für das Rechtleben aufzustellen, und wenn diese Regeln diejenigen sind, deren Gesamtresultate, für die Individuen wie für die Allgemeinheit, direkt und indirekt am meisten zu menschlichem Glücke führen, dann ist es ungereimt, die unmittelbaren Resultate außer Acht zu lassen und nur die entfernten Folgen anzuerkennen. Die durch solche Verdrehungen charakterisierten ethischen Theorien sind die Erzeugnisse derjenigen Formen des sozialen Lebens und ihnen entsprechend, welche die unvollkommen angepaßte Konstitution der Menschen hervorgebracht hat. Mit der vollkommenen Anpassung der Menschheit an den sozialen Zustand wird auch die Anerkennung der Wahrheiten kommen, daß Handlungen nur dann vollkommen gut sind, wenn sie nicht allein zu künftigem Glücke führen, sondern auch unmittelbar freudebringend sind, und daß Schmerzhaftigkeit, nicht bloß schließliche, sondern auch zunächstliegende, die Begleiterin von Handlungen ist, welche böse sind.

Absolut gute Handlungen sind in unserer Zeit des Kampfes ums Dasein fast ausgeschlossen. Absolut gut ist das Handeln nur dann, wenn es reine Freude erzeugt und jede Beimischung von Schmerz entbehrt: „absolut gute Handlungen sind rein glückbringende, sowohl in ihren unmittelbaren als in ihren mittelbaren Wirkungen“. Anderenfalls kann nur von relativ guten Handlungen die Rede sein.

Die Begriffe gut und böse sind also rein aus der Erfahrung entwickelt worden. Kann daher von Pflicht die Rede sein? Diese Frage müssen wir mit nein beantworten.

Nun bestehen aber doch Gefühle der moralischen Verpflichtung. Diese leugnet auch Spencer nicht. Er gibt sie zu und erklärt sie auf folgende Weise:

Das Gefühl der Pflicht ist ein abstraktes Gefühl, das entstanden ist analog der Art, in welcher abstrakte Ideen allgemein entstehen. Das sittliche Motiv hat sich nur langsam aus staatlichen, religiösen und sozialen herausgearbeitet; daher klebt ihm noch lange jenes Bewußtsein der Unterordnung unter ein gewisses

äußeres Organ an, das mit jenem verknüpft ist, und erst, wenn es zur Selbständigkeit und Oberherrschaft gelangt ist, verdient es dieses ihm assoziierte Bewußtsein — erst dann verschwindet allmählich das Gefühl der Verpflichtung. Das Gefühl der Pflicht ist also etwas Vorübergehendes und wird in dem Maße schwinden, in dem die Sittlichkeit zunimmt.

B. Seine religiösen Anschauungen. [1])

Die Religion, so sagt Spencer, unterscheidet sich in allen ihren Formen von allem Anderen dadurch, daß ihr hauptsächlichster Gegenstand das ist, was über den Kreis der Erfahrung hinausgeht. Sie hat also zum Objekt jenes Unerkennbare, von dem wir schon zu Anfang gesprochen haben.

In dieses Reich des Unerkennbaren gehört auch der Begriff Gott. Seine Eigenschaften sind für uns durchaus nicht erkennbar; über sein Wesen vermag man nichts zu sagen.

Die bestehenden Religionen verwirft daher Spencer. Der Protestantismus ist ihm eine hebräische Mythe.

Aber dennoch will er die Wahrheit, die in ihnen aller Wahrscheinlichkeit nach verborgen liegt, nicht unbeachtet lassen. Die allgemeine Wahrscheinlichkeit, daß weit verbreitete Glaubensansichten nicht vollkommen grundlos seien, wird durch die fernere Wahrscheinlichkeit bestärkt, welche aus der Allgegenwart dieser Ansichten hervorgeht. In der Existenz eines religiösen Gefühls, welches auch immer sein Ursprung sein mag, haben wir eine zweite Tatsache von großer Bedeutung.

Und eine dritte Tatsache von gleicher Folgewichtigkeit finden wir, wenn wir bedenken, daß es, da Erkenntnis nicht das Bewußtsein monopolisieren kann, beständig für den Geist möglich sein muß, sich mit dem zu beschäftigen, was über das Erkennen hinausgeht. Es muß daher immer Raum für Etwas von der Natur der Religion vorhanden sein.

[1]) Spencer: First principles I.

Kapitel III.

Spencers Erziehungslehre in Beziehung zu seinem philosophischen System.

Abschnitt 1.

Über Begriff, Möglichkeit, Grenzen und Ziel der Erziehung.

§ 1. Begriff und Möglichkeit der Erziehung.

In seiner Philosophie behauptet Spencer: Geist und Körper sind dem Entwickelungsgesetze unterworfen; ihr Entwickelungsgang ist durch die Natur vorherbestimmt.

Da könnte man sich veranlaßt fühlen, die Frage aufzuwerfen: Ist bei einer solchen Voraussetzung Erziehung durch den Menschen angebracht? Warum überlassen wir die Kinder nicht gänzlich der Zucht der Natur?

Die Gefährlichkeit solcher Fragen hat Spencer wohl erkannt; und er sagt selbst: „Den scheinbaren Schluß ziehend, daß ein System des vollständigen Laissez-faire die logische Durchführung der dargestellten Doktrinen sei, scheint sie — die Frage — eine Widerlegung derselben durch eine Reductio ad absurdum zu liefern."

„Doch", sagt er weiter, „in Wahrheit bringen unsere Lehren uns, wenn richtig verstanden, keineswegs in eine so unhaltbare Stellung. Ein Blick auf die ähnlichen Fälle in der Natur wird es deutlich zeigen. Es ist ein allgemeines Lebensgesetz, daß, je zusammengesetzter der hervorzubringende Organismus ist, desto länger der Zeitraum dauert, währenddessen er vom elterlichen Organismus, der Nahrung und des Schutzes wegen, ab-

hängt. — Nun gilt aber dieses Gesetz ebensowohl für den Geist wie für den Körper. Auch in betreff der geistigen Nahrung ist jedes entwickeltere Geschöpf, und in erster Reihe der Mensch, zuerst von der Hilfe der Erwachsenen abhängig. Die Fähigkeit sich umherzubewegen entbehrend, ist der Neugeborene fast ebenso außerstande, sich Mittel zu verschaffen, woran er seine Sinne übe, als Nahrungsmittel für seinen Magen zu erlangen. Unfähig, sich eine Speise zu bereiten, ist er in gleicher Weise unfähig, die vielen Arten von Kenntnissen in eine für die Aneignung taugliche Form zu bringen. Die Sprache vermittelst deren alle höheren Wahrheiten gewonnen werden, verdankt das Kind ganz und gar seiner Umgebung. So ist denn, in der täglichen Fürsorge für die rechte Art von Tatsachen, in der rechten Art vorbereitet und in gebührender Menge in angemessenen Zwischenräumen gegeben, ein ebenso freier Spielraum gelassen für tätige Dienstleistung gegen den Geist des Kindes wie gegen seinen Körper. In beiden Fällen ist die Hauptaufgabe der Eltern, darauf zu sehen, daß die zum Wachstum erforderlichen Bedingungen bereitgehalten werden. Und wie sie bei der Herbeischaffung von Nahrung und Kleidung und Wohnung diese Aufgabe erfüllen können, ohne in irgend einer Weise in die freie Entwicklung der Glieder und der inneren Teile einzugreifen, sei's in ihre Anordnung oder die Art und Weise ihrer Funktion, so können sie Töne zur Nachahmung, Gegenstände zur Untersuchung, Bücher zum Lesen, Aufgaben zur Lösung geben, ohne, falls sie weder unmittelbaren noch mittelbaren Zwang ausüben, irgendwie den gesunden Fortgang geistiger Entwickelung zu stören; vielmehr können sie dadurch diesen Fortgang ungeheuer erleichtern. Daher hat die Zulassung der verkündigten Lehren nicht, wie einige behaupten möchten, den Wegfall des Unterrichtes im Gefolge; sondern läßt vielmehr ein weites Feld für einen tätigen und arbeitsvollen Bildungsgang offen." [1])

Mit dieser Entgegnung Spencers auf unsere Fragen dürfen wir uns zufrieden erklären. Eine Erziehung in geistiger Hinsicht ist also möglich und läßt sich mit seiner Psychologie vereinbaren.

Wie steht es nun mit der Möglichkeit einer Erziehung in sittlicher Hinsicht? Spencer gibt auch eine solche zu; denn er

[1]) Spencer, Erziehung S. 109, 110.

schreibt darüber im dritten Kapitel seiner Erziehungslehre in bejahendem Sinne. Ob eine solche sich nun mit seinen psychologischen Ansichten in Einklang bringen läßt, werden wir erst entscheiden können, wenn wir gesehen haben, inwieweit er eine solche verlangt. Wir müssen also die Hauptkritik hierüber dem nächsten Abschnitt unseres Kapitels überlassen.

Nur eine Forderung, „die Erziehung in sittlicher Hinsicht überhaupt erst möglich macht," wollen wir gleich an dieser Stelle erwähnen, eine Forderung, die unser Philosoph an Eltern und Erzieher stellt: „Wäre es selbst wahr, so sagt er, daß durch irgend ein denkbares System sittlicher Erziehung die Kinder gleichsam in die gewünschte Form gegossen werden könnten, und könnten selbst alle Eltern in diesem System unterwiesen werden, wir würden doch noch weit entfernt sein, das beabsichtigte Ziel zu erreichen. Man vergißt dabei, daß die Durchführung eines solchen Systems einen Grad von Einsicht, Güte und Selbstbeherrschung seitens der Erwachsenen voraussetzt, wie ihn keiner derselben besitzt. Der von allen, welche Fragen der häuslichen Zucht erörtern, begangene Fehler liegt darin, daß sie alle Fehler und Schwierigkeiten den Kindern und keine den Eltern zuschreiben".[1]) Eltern und Erzieher müssen besser werden; das ist eine unerläßliche Forderung, und ohne Erfüllung dieser Forderung ist Erziehung in sittlicher Hinsicht überhaupt nicht möglich.

Daß nun Spencer nicht nur von der Möglichkeit einer Erziehung durch Schule und Haus überzeugt ist, sondern sich auch der Wichtigkeit einer solchen voll bewußt ist, können wir aus den verschiedendsten Äußerungen entnehmen: „Von allen Aufgaben, die dem Erwachsenen obliegen, ist die Erziehung die schwierigste".[2]) „Keine vernünftige Ausrede kann vorgebracht werden, die Kunst der Erziehung aus unseren Lehrplänen auszuschließen."[3]) „Der Gegenstand, welcher alle anderen Gegenstände in sich schließt, in dem folglich die Erziehung gipfeln sollte, ist die Theorie und Praxis der Erziehung."[4])

[1]) ebenda S. 172.
[2]) ebenda S. 168.
[3]) ebenda S. 168.
[4]) ebenda S. 169.

Ein Hauptanteil an der Erziehung soll freilich der Natur selbst zufallen. Das ist eine Forderung, die Spencers Anschauungen über das menschliche Leben entspringt. Man vergegenwärtige sich, daß geistiges wie körperliches Leben eine ständige Anpassung innerer an äußere Beziehungen ist und daß diese Anpassung vor sich geht, indem einmal die äußeren Veränderungen dauernd auf die einzelnen Individuen einwirken und alsdann von den auf die Gattung als Ganzes ausgeübten Wirkungen die passendsten die eine Generation überleben, und daß als ein Geschöpf solcher ererbten Erfahrung der Instinkt anzusehen ist; so wird man verstehen, daß Spencer der Erziehung durch die Natur und mit ihr durch den Instinkt so hohe Wichtigkeit beimißt.

„Glücklicherweise ist für jenen hochwichtigen Teil der Erziehung, welcher die unmittelbare Selbsterhaltung zu sichern hat, bereits in hohem Maße Vorsorge getroffen. Zu bedeutend, als daß es unserem blinden Zutappen überlassen bleiben könnte, hat ihn die Natur selbst in die Hand genommen. Schon der Säugling auf dem Arme seiner Amme verrät, indem er beim Anblick eines Fremden sein Gesicht verbirgt und schreit, den aufdämmernden Instinkt, sich durch Flucht vor dem, was unbekannt ist und gefährlich sein kann, in Sicherheit zu bringen. Und wenn das Kind gehen kann, so zeigt der Schrecken, den es an den Tag legt, wenn ein unbekannter Hund sich nähert, oder das Geschrei, mit welchem es nach jedem beängstigenden Anblick und Geräusch zu seiner Mutter läuft, diesen Instinkt in weiterer Entwickelung. Ja noch mehr, gerade die zur unmittelbaren Selbsterhaltung dienenden Kenntnisse sind es, mit deren Erwerbung es von Stunde zu Stunde beschäftigt ist. Wie es seinen Körper im Gleichgewichte halten, wie dessen Bewegungen kontrollieren soll, um Zusammenstöße zu vermeiden, welche Gegenstände hart sind und weh tun usw. Und wenn einige Jahre später die Kräfte sich im Laufen, Klettern, Springen, in Spielen der Kraft und der Geschicklichkeit äußern, so erkennen wir in allen diesen Handlungen, durch welche die Muskeln entwickelt, die Wahrnehmungen geschärft und die Schnelligkeit des Urteils gefördert wird, eine Vorbereitung darauf, den Körper zwischen den umgebenden Gegenständen und Bewegungen richtig

zu führen und jenen größeren Gefahren zu begegnen, welche eigentlich im Leben eines jeden eintreten.“ [1]) „Durch unsere mannigfaltigen physischen Empfindungen und Begehrungen hat uns die Natur eine leidliche Anweisung zur richtigen Befriedigung unserer hauptsächlichsten Lebensbedürfnisse gegeben. Zum Glück für uns rufen Mangel an Nahrung, große Hitze, bedeutende Kälte allzu lebhafte Erregungen hervor, als daß dieselben außer acht gelassen werden könnten.“ [2])

§ 2. Das Ziel der Erziehung.

„Uns auf ein vollkommenes Leben vorzubereiten, ist die Aufgabe, welche die Erziehung zu lösen hat.“ [3])

Wollen wir verstehen, was unser Philosoph mit diesem Ziele meint, so müssen wir uns seine ethischen Anschauungen vergegenwärtigen. In seiner Ethik sagt er: „Letztes Ziel des Handelns ist das größte Glück der größten Summe Menschen; und das ist zugleich der höchste Zweck des Lebens“ [4]). „Jede Freude läßt die Flut des Lebens höher steigen, jeder Schmerz die Ebbe des Lebens tiefer sinken.“

Wir können jetzt mit ihm sagen: Ziel und Aufgabe der Erziehung ist, uns zu einem Leben vorzubereiten, indem wir selbst möglichst glücklich sind und gleichzeitig befähigt sind, unseren Mitmenschen zu möglichst größtem Glücke zu verhelfen.

Spencer teilt nun dies menschliche Leben in fünf Haupttätigkeiten; er unterscheidet:

1. diejenigen Tätigkeiten, welche unmittelbar zur Selbsterhaltung dienen;

2. diejenigen Tätigkeiten, welche das zum Leben Notwendige herbeischaffen und so mittelbar zur Selbsterhaltung dienen;

3. diejenigen Tätigkeiten, welche das Aufziehen und Schulen der Nachkommenschaft zu ihrem Zwecke haben;

4. diejenigen Tätigkeiten, die sich auf die Aufrechterhaltung der eigentümlichen — gesellschaftlichen wie staatlichen — Stellung erstrecken;

---

[1]) ebenda S. 20—22.
[2]) ebenda S. 23.
[3]) ebenda S. 13.
[4]) Vgl. oben S. 33 ff.

5. diejenigen verschiedenartigsten Tätigkeiten, welche die der Befriedigung des Geschmackes und Gefühls gewidmeten Mußestunden des Lebens ausfüllen.[1])

„Das Ideal der Erziehung ist eine allseitige Vorbereitung in allen diesen Abteilungen. Allein da in unserem Zivilisationszustande eine jede Erziehung das Ideal mehr oder weniger verfehlen muß, so sollte es doch das Ziel sein, ein befriedigendes Verhältnis zwischen den Graden der Vorbereitung in jeder innezuhalten .... Für den Durchschnittsmenschen ist das Erfordernis eine Erziehung, welche der Vollendung in den Dingen am nächsten steht, die am meisten zum vollkommenen Leben dienen, und weiter und weiter von der Vollendung in den Dingen absteht, welche auf die Erreichung des vollkommenen Lebens einen entsprechend geringeren Einfluß üben.“ [2])

Wie gelangt man nun zu diesem Ziele?

Spencer antwortet: Zu diesem Ziele führt uns einzig und allein die Wissenschaft.

Wir wollen nun kurz untersuchen, wie Spencer zu dieser Antwort kommt. Zu diesem Zwecke werden wir kurz den Inhalt des ersten Kapitels seiner Erziehungslehre wiedergeben müssen.

Seiner Weltanschauung entsprechend, klagt er zunächst darüber, daß im menschlichen Leben und vor allem auch in der Erziehung und der Vorbereitung zum Leben viel mehr auf „das Putzende“ als auf „das Nützliche“ Wert gelegt wird. Ein Beweis dafür ist, daß „der Verhältniswert der verschiedenen Arten des Wissens bis jetzt kaum einmal untersucht, viel weniger auf methodische Weise mit bestimmten Ergebnissen untersucht worden ist. Nicht bloß, daß man sich noch nicht über einen Maßstab der bezüglichen Werte geeinigt hat; es ist überhaupt das Dasein eines solchen Maßstabes noch nicht klar begriffen worden; ja, es scheint, daß das Bedürfnis danach kaum gefühlt wurde“. Es kommt nicht darauf an, „ob dieses Wissen oder jenes Wert hat, sondern welches sein Verhältniswert ist.“

---

[1]) Spencer, Erziehung S. 14, 15.
[2]) ebenda S. 18.

Um dies festzustellen, brauchen wir einen Wertmesser. Über diesen ist sich Spencer nicht im unklaren. Für ihn kann er nur der sein: der Nutzen. „Das Wissen muß seinen Einfluß auf irgend einen Zweig des Lebens dartun." „Es muß irgend welche wertvollen Wirkungen auf die menschliche Wohlfahrt ausüben können."

Er teilt nun, wie wir schon wissen, das Leben in fünf Arten von Tätigkeiten von allmählich abnehmender Wichtigkeit. Welche Kenntnisse bereiten uns nun am besten auf diese fünf Tätigkeiten vor? So fragt er und sagt weiter, „es gibt Kenntnisse von wesentlichem Werte, Kenntnisse von fast wesentlichem Werte und Kenntnisse von konventionellem Werte." „Daher beeinflußt der Wert einer jeden Reihe von Tatsachen die verschiedenen Arten von Tätigkeiten, als wesentlicher, fast wesentlicher und konventioneller. Und ihr bestimmter Einfluß wird abgeschätzt sowohl als Kenntnis wie als Geistesübung." [1])

Nach diesen allgemeinen Ideen beginnt er eine Betrachtung des Lehrganges und empfiehlt als Lehrgegenstände folgende:

1. Physiologie, weil sie der unmittelbaren Selbsterhaltung am dienlichsten ist;

2. Mathematik, Mechanik, Physik, Chemie, Biologie, Astronomie, Geologie, Sociologie, da diese der mittelbaren Selbsterhaltung am besten dienen;

3. wieder Physiologie und die Psychologie; sie sind bei der Erziehung der Nachkommen von höchstem Nutzen;

4. für die Vorbereitung zum Staatsbürger vor allem Sociologie, dann auch Biologie und Psychologie;

5. zur Ausfüllung der Mußestunden die schönen Künste, jedoch aufgebaut auf den oben genannten Wissenschaften.

Wie wir sehen, legt er also das Hauptgewicht auf die realen Wissenschaften. Die Geschichte, „wie sie heute gelehrt wird", verwirft er. Auf die Sprachen gibt er fast nichts. Die Religion wird als Lehrfach überhaupt nicht erwähnt.

Diese Auswahl liegt begründet in seiner Weltauffassung einerseits und seiner Psychologie andererseits. Daß die Religion aus dem Schulplan ausgeschlossen ist, liegt in seinen religiösen Ansichten; daß die realen Wissenschaften den Vorrang erhalten,

[1]) ebenda S. 20.

in seiner positivistischen Weltauffassung. Nur das wirklich erkennbare kann Gegenstand der Wissenschaft sein. — Warum bevorzugt er die Sociologie gegenüber der Geschichte? In der sozialen Entwickelung des Menschengeschlechtes sieht er einmal seine Evolutionstheorie verwirklicht. Es ist ihm daher wichtiger, den Kindern eine Kenntnis zu vermitteln von dem, wie sich die jetzige Gesellschaft allmählich aus ihren Ursprüngen entwickelt hat und nach welchen Gesetzen, als sie mit „leeren Daten" zu überhäufen. Alsdann, meint er, wird den Lernenden Gelegenheit geboten, aus Vergleichen der einzelnen Geschehnisse in der Entwickelung Schlüsse zu ziehen, wodurch man sich seinen Verhältnissen besser anpassen und daher größeres Glück genießen kann. Nun verkennt er hier sicher die moralische Einwirkung der Geschichte. Doch daß er diese hintansetzt, werden wir nach Kenntnis seiner Psychologie von ihm nicht anders erwarten. Er sieht es vor allem darauf ab, den Verstand zu bilden. Der Mensch ist ihm nur ein höher entwickeltes Tier, wie wir gesehen haben. Von dem Menschen als einem moralischen Wesen finden wir bei ihm wenig. Ihm kommt es daher vor allem darauf an, Menschen heranzubilden, die die äußeren Verhältnisse mit Klugheit zu handhaben verstehen und sich ihnen anzupassen wissen. Das Innere des Menschen, Gefühl, Wille sind ja keine selbständigen Größen im geistigen Gebiete; sie sind, wie der Mensch überhaupt, der allgemeinen Entwickelung unterworfen. Es wäre daher ganz gegen seine Psychologie, wenn er die Menschen zu moralischen Wesen zu erziehen verlangte, wenn er forderte, sie zu innerer Freiheit zu führen, und auf die Ausbildung des Gefühls das Hauptgewicht legte anstatt auf die Ausbildung des Verstandes.[1])

Bisher hatte Spencer sein Augenmerk auf den Wert dieser oder jener Art von Wissen zum Zwecke der Leitung durch das Leben gerichtet. Er fährt dann fort: „Haben wir gefunden, was für den einen Zweck das Beste ist, so haben wir damit zugleich das Beste für den anderen gefunden. Wir können ganz sicher sein, daß die Erwerbung derjenigen Klassen von Tatsachen, welche zur Regelung des Handelns von dem größten Nutzen

[1]) Vgl. F. M. Murry, H. Spencers Erziehungslehre. Diss. Jena 1890. S. 48.

sind, auch das zur Stärkung der Fähigkeiten bestgeeignete Bildungs- und Übungsmittel enthält. Es würde ganz der schönen und weisen Einrichtung der Natur zuwiderlaufen, wenn eine Art von Ausbildung zum Gewinn von Belehrung, eine andere zur Übung des Geistes nötig wäre. Überall in der ganzen Schöpfung finden wir, daß sich die Fähigkeiten entwickeln durch Verrichtung der Tätigkeiten, welche zu verrichten ihre Aufgabe ist, nicht aber durch Verrichtung künstlicher Übungen, die ersonnen sind, sie zu jenen Tätigkeiten tauglich zu machen.... Wir finden, daß sich die höchste Stärke einer Anlage von der Erfüllung derjenigen Pflichten herschreibt, welche zu erfüllen die jeweilige Lebenslage von ihr fordert. Und wir dürfen a priori überzeugt sein, daß das nämliche Gesetz überall in der Erziehung gilt." [1]) Da wir seine Psychologie kennen, wissen wir, wie Spencer zu dieser Anschauung gelangt.

Die Gültigkeit dieses Beweises erwägend, vergleicht er die Sprachen mit den Wissenschaften. Die Sprachen haben den Vorteil, daß bei ihrer Erlernung das Gedächtnis gestärkt wird; das macht man für die Bevorzugung des Sprachenerlernens geltend, übersieht aber dabei, daß die Wissenschaften in Wahrheit der Gedächtnisübung ein viel weiteres Feld gewähren. „Während die Wissenschaften als bloße Gedächtnisübung ebenso gut wie die Sprachen, wenn nicht gar besser taugen, so sind sie denselben in der Art dessen, was sie dem Gedächtnis zur Übung bieten, ungeheuer überlegen. Bei der Aneignung einer Sprache entsprechen die in den Geist aufgenommenen Gedankenverknüpfungen Tatsachen, die in hohem Maße zufällig und unwesentlich sind, während bei der Aneignung von Wissenschaft die ins Gedächtnis übergehenden Gedankenverknüpfungen Tatsachen entsprechen, die meist notwendig und wesentlich sind. Die Beziehungen, welche die Wissenschaft darbietet, sind ursächliche Zusammenhänge und werden, wenn in angemessener Weise gelehrt, als solche verstanden; die Beziehungen dagegen, welche die Sprachen darbieten, sind gewöhnlich zufällige. Während also die Sprache zufällige Beziehungen aufdeckt, deckt die Wissenschaft notwendige auf. Während jene einzig das Gedächtnis übt, übt diese neben dem Gedächtnis auch den Verstand." [2])

[1]) Spencer, Erziehung. S. 74

[2]) ebenda S. 77.

Ferner liegt eine große Überlegenheit der Wissenschaft über die Sprachen darin, daß sie das Urteil bildet, indem sie daran gewöhnt, aus gewissen Daten Schlüsse zu ziehen und dann diese Schlüsse durch Beobachtung und Experiment zu bewahrheiten. „Und daß sie diese Gewohnheit mit unaufhaltsamem Zwange herbeiführt, ist einer der gewaltigen Vorteile der Wissenschaft.“ [1]) „Jedoch nicht allein zur geistigen Schulung empfiehlt sich die Wissenschaft als bestes Übungsmittel, sondern ebenfalls zur sittlichen Schulung.“ Sie erzeugt Vertrauen auf eigene Kraft, Unabhängigkeit von Autorität und Beharrlichkeit und Wahrhaftigkeit. Und das auf folgende Weise: „Die Wissenschaft nimmt ununterbrochen die Vernunft des einzelnen in Anspruch. Ihre Wahrheiten werden nicht einfach auf Autorität hier angenommen, sondern jedermann hat die Freiheit, sie zu prüfen; ja, in manchen Fällen findet sich der Zögling angehalten, eigene Schlüsse zu erdenken. Jeder Schritt in einer wissenschaftlichen Untersuchung unterbreitet sich seinem Urteil. Es wird nicht von ihm verlangt, ihn zuzulassen, wenn er nicht einsieht, daß er richtig ist. Das so erzeugte Vertrauen auf die eigene Kraft stärkt sich mehr und mehr durch die Übereinstimmung, mit welcher die Natur seine Schlüsse, wenn sie richtig gezogen sind, rechtfertigt. Und aus alledem entspringt jene Unabhängigkeit, welche eine höchst schätzbare Eigenschaft des Charakters ist. Es ist dies nicht der einzige sittliche Vorzug, den wissenschaftliche Bildung als Erbteil verleiht. Wenn diese, wie sie stets und überall sollte, soviel wie möglich unter der Form selbständiger Forschung betrieben wird, so übt sie die Beharrlichkeit und Aufrichtigkeit.“ [2])

Diesen sittlichen Einfluß der Wissenschaften müssen wir bereitwillig zugeben. Doch vergegenwärtigen wir uns, welches Ziel Spencer im Auge hat, und ferner welches seine Auffassung vom moralischen Handeln ist, so müssen wir sagen: Spencer stellt sich hier auf eine Stufe der Moral, die er in seiner Ethik nicht vertritt. Dort heißt es: Gut ist ein Handeln zu nennen, das das Leben fördert, das zu Freude und Glück verhilft. Und hier spricht er plötzlich von wahren sittlichen Eigenschaften. Alsdann: Wird solche Eigenschaften nicht nur ein Mensch erwerben,

[1]) ebenda S. 78.
[2]) ebenda S. 78, 79.

der Wissenschaft treibt um der Wissenschaft willen, der Forscher? Und Spencer verlangte doch, man solle Wissenschaft treiben, um Vorteile für das Leben zu erlangen. Es ist doch wohl etwas anderes, um des Erfolges willen zu arbeiten und Wissenschaft treiben um ihrer selbst willen.[1])

Ähnlich verhält es sich mit dem Folgenden: Spencer sagt: „Schließlich verleiht die Wissenschaft eine gewisse religiöse Bildung". Zweifellos kämpft sie gegen allen Aberglauben, der gewöhnlich unter dem Namen der Religion mit unterläuft, aber nicht gegen die echte Religion. „Hingabe an die Wissenschaft ist ein stiller Gottesdienst, eine schweigende Anerkennung des in den Dingen und damit auch in deren Urheber erkannten Wertes. Es ist nicht eine bloße Huldigung mit den Lippen, sondern eine Huldigung, die sich in Taten ausspricht — nicht eine nur ausgesprochene Achtung, sondern eine durch das Opfer von Zeit, Nachdenken und Arbeit bewiesene Achtung." Ferner ist sie auch religiös, insofern sie eine tiefgehende Achtung und ein unbedenkliches Vertrauen erweckt gegen jene in allen Dingen sich offenbarende, mit sich übereinstimmende Gesetzlichkeit. Durch vielfältige Erfahrung gewinnt der Mann der Wissenschaft einen unerschütterlichen Glauben an die wandellosen Beziehungen der Erscheinungen, an die unverrückbare Verknüpfung von Ursache und Wirkung, an die Notwendigkeit guter und übler Folgen.... Er sieht ein, daß die Gesetze, denen wir uns unterwerfen müssen, ebenso unerbittlich als wohltätig sind. Er begreift, daß in der Anpassung an diese der Fortgang der Dinge stets einer größeren Vollkommenheit und einer höheren Glückseligkeit zustrebt. Daher wird er beständig darauf hingeleitet, sich unbedingt nach ihnen zu richten, und ist unwillig, wenn sie nicht berücksichtigt werden. Und so beweist er durch Verteidigung der ewigen Gesetzlichkeit der Dinge und durch Unmöglichkeit, ihr zuwider zu handeln, seine innerliche Religiösität.[2]) „Nicht durch dogmatische Behauptung lehrt uns die Wissenschaft die Unmöglichkeit, den letzten Grund der Dinge zu begreifen, sondern sie läßt uns diese

[1]) Vgl. H. T. Lovell, der Utilitarismus in der Erziehung, seine etwaigen Rechte und Grenzen im Anschluß an H. Spencer. Diss. Jena 1909. S. 76, 77.

[2]) Spencer, Erziehung. S. 82.

Unmöglichkeit deutlich erkennen, indem sie uns nach jeder Richtung hin an Grenzen führt, die wir nicht zu überschreiten vermögen. — Nur der echte Mann der Wissenschaft kann wahrhaft erkennen, wie gänzlich nicht nur über das menschliche Wissen, sondern die menschliche Fassungskraft hinaus der Urgrund und die Allmacht liegt, deren Offenbarungen Natur und Leben und Gedanke sind.“ So trefflich und wahr und seiner Lebens- und Weltauffassung entsprechend diese Ausführungen sind, er durfte sie hier nicht machen; denn er verlangte am Anfang, wir sollten Wissenschaft treiben um des Erfolges, des Nutzens willen; hier aber spricht er von einem Treiben der Wissenschaft um ihrer selbst willen.

Auf die oben aufgeworfene Frage: Welches Wissen hat den größten Wert? kehrt ständig die Antwort wieder: die Wissenschaft.

Also erhalten wir auch auf die Frage: Wie gelangt man zu dem Ziele, das der Erziehung vorschwebt? die Antwort: Durch die Wissenschaft.

Abschnitt 2.

Die Erziehung.

§ 1. Die Erziehung des Verstandes.

In diesem Teile werden wir uns mit dem Inhalte des zweiten Kapitels von Spencers Erziehungslehre zu beschäftigen haben: „Die Erziehung des Verstandes.“

Spencer sagt:

1. „Wir müssen in der Erziehung vom Einfachen zum Zusammengesetzten vorschreiten.“

2. „Die Entwickelung des Geistes ist ein Vorwärtsgehen vom Unbestimmten zum Bestimmten.“

3. „Der Unterricht soll beim Konkreten anfangen und beim Abstrakten endigen.“

4. „Die Erziehung des Kindes muß im allgemeinen Charakter wie in der besonderen Einrichtung mit der Erziehung des

Menschengeschlechtes, historisch betrachtet, übereinstimmen. Mit anderen Worten: Die Entstehung des Wissens im Individuum muß denselben Verlauf befolgen wie die Entstehung des Wissens im ganzen Menschengeschlechte."

5. „In jedem Unterrichtszweige sollen wir vom Empirischen zum Theoretischen vorschreiten — eine Schlußfolgerung aus 4."

6. „In der Erziehung soll der Prozeß der Selbstentwickelung aufs äußerste ermutigt werden. Kinder sollten angehalten werden, selbst ihre Schlüsse zu ziehen. Man sollte ihnen so wenig als möglich vorerzählen, aber sie so viel als möglich anleiten, Entdeckungen zu machen — ein weiterer Folgesatz aus 4."

7. „Als schließlicher Probierstein für die Beurteilung eines Bildungsentwurfes sollte uns die Frage gelten: Schafft er im Zögling ein als Anreiz wirkendes Vergnügen?"

In der Psychologie stießen wir auf den Satz: „Der Geist entwickelt sich, wie alle anderen Dinge, von der Homogeneität zur Heterogeneität, vom Unbestimmten zum Bestimmten." [1])

Dementsprechend verlangt Spencer nun eine Berücksichtigung in der Erziehungsmethode und fordert ein Vorschreiten vom Einfachen zum Zusammengesetzten. Diese Regel ist sowohl beim Lehren jedes einzelnen Kenntniszweiges zu beachten, als auch bei dem Kenntnisganzen als solchem ist ein Gleiches zu tun.

Zunächst enthält der Geist nur wenige in Tätigkeit begriffene Fähigkeiten. Die später hervortretenden Fähigkeiten setzt er nach und nach in Mitwirkung und kommt erst spät dahin, sämtliche Fähigkeiten in gleichzeitige Tätigkeit zu setzen. „Daher soll unsere Lehrmethode nur mit wenigen Lehrgegenständen auf einmal beginnen und, nach und nach diesen andern beigesellend, endlich alle Gegenstände nebeneinander behandeln." [2])

Die Entwickelung des Geistes ist ein Vorwärtsgehen vom Unbestimmten zum Bestimmten. Gleichzeitig und gemeinschaftlich mit den übrigen Teilen des Organismus erreicht das Gehirn die Vollendung seines Baues erst mit der körperlichen Reife, und im Verhältnis als sein Bau noch unvollendet ist, lassen es seine Tätigkeiten an Genauigkeit fehlen. „Wie von einem anfänglich ungeübten nur die Unterschiede von Licht und Dunkelheit auf-

[1]) Vgl. oben S. 23.

[2]) Spencer, Erziehung S. 116.

nehmenden Auge der Fortschritt stattfindet zu einem Auge, welches Arten und Abstufungen der Farben und Einzelheiten der Form mit größter Schärfe auseinanderhält, so rückt auch der Geist als Ganzes und in jeder seiner Fähigkeiten, beginnend mit den rohesten Unterscheidungen der Gegenstände und Handlungen, vor zu Unterscheidungen von zunehmender Feinheit und Deutlichkeit. Diesem allgemeinen Gesetze der Psychologie müssen Gang und Methode unserer Erziehung sich anpassen."

Daher sollen dem unentwickelten Geiste keine scharfbestimmten, fertigen Ideen einverleibt werden. Wir müssen uns begnügen, mit unfertigen Begriffen anzufangen, und uns bestreben, diese allmählich dadurch klarer zu machen, „daß wir den Erwerb solcher Erfahrungen erleichtern, welche zuerst ihre gröbsten, danach ihre immer weniger merklichen Irrtümer zu berichtigen vermögen. Und die wissenschaftlichen Formeln dürfen erst dann gegeben werden, wenn die darin enthaltenen Vorstellungen einzeln völlig erfaßt sind."

Die Forderung, vom Konkreten zum Abstrakten vorzuschreiten, beruht auf dem gleichen psychologischen Prinzip wie die ersten Grundsätze, wie wohl nicht erst weiter erörtert zu werden braucht.

Spencer hält diesen Satz noch für besonders wichtig, da er in bestimmten Fällen geeignet ist zu zeigen, was in Wahrheit das Einfache ist und was das Zusammengesetzte. „Manche haben vergessen, so führt er aus, daß eine Verallgemeinerung nur im Vergleich mit der ganzen Masse vereinzelter Wahrheiten, die sie unter sich begreift, einfach ist; daß sie aber komplizierter ist als jede dieser Wahrheiten, dieselben einzeln genommen; daß nur, nachdem viele dieser einzelnen Wahrheiten erworben sind, die Verallgemeinerung das Gedächtnis unterstützt und das Denken erleichtert; und daß sie für einen Geist, der diese einzelnen Wahrheiten sich nicht zu eigen gemacht hat, notwendig ein ungelöstes Rätsel bleibt. Indem die Lehrer so zwei Arten von Vereinfachung verwechselten, waren sie beständig bei der Festsetzung der ersten Prinzipien des Unterrichtes im Irrtum; sie verfuhren, wenn auch nicht augenscheinlich, so doch in Wahrheit derjenigen Fundamentalregel zuwider, welche fordert, daß der Geist zu den Prinzipen durch die Vermittelung von Beispielen gelangen und

so vom Einzelnen zum Allgemeinen, vom Konkreten zum Abstrakten geführt werden soll."

Als weitere Forderung stellt Spencer die auf: die Erziehung des Kindes muß im allgemeinen Charakter wie in der besonderen Einrichtung mit der Erziehung des Menschengeschlechtes, historisch betrachtet, übereinstimmen. Und als Folgerungen daraus: der Unterricht soll vom Empirischen zum Theoretischen vorschreiten; und in der Erziehung soll der Prozeß der Selbstentwickelung aufs äußerste ermutigt werden.

Betrachten wir nun diese drei Forderungen genauer! Und erinnern wir uns zunächst der psychologischen Gesetze, auf denen diese Prinzipien aufgebaut sind:

Die intellektuelle Entwickelung des Menschengeschlechtes geht mit der sozialen Entwickelung gleichen Schritt. Sie ist von ihr ebenso eine Ursache als eine Folge. Sie erscheint, von allen Seiten betrachtet, als Fortschritt in der Wiederdarstellbarkeit des Denkens. Nur wo der soziale Fortschritt zu zahlreicheren und ungleichartigeren Erfahrungen Anlaß gegeben hat, können allgemeine Ideen sich aus den speziellen entwickeln, und kann das Vermögen, solche überhaupt zu denken, erworben werden. Die Entwickelung des Geistes der Menschheit wird unterstützt durch die Tatsache, daß die durch die Erfahrungen erworbenen Geistesfähigkeiten sich vererben.[1]) Unterstützt durch die vererbten Fähigkeiten, macht jedes einzelne Individuum die ganze Entwickelung in viel kürzerer Zeit durch. Jedoch muß es eine gleiche Entwickelung durchmachen wie das gesamte Menschengeschlecht.

„Daher sollte die Erziehung im kleinen eine Wiederholung der Entwickelung des Menschengeschlechtes sein. Das Verhältnis zwischen Geist und Erscheinungen ist ein derartiges, daß die gegenwärtige Kenntnis von jedem Gegenstande auf keinem anderen Wege erreicht werden konnte, als auf dem, wie ihn die soziale Entwickelung der Menschheit gegangen ist. Da nun jedes Kindes Geist in demselben Verhältnis zu den Erscheinungen steht, können sie ihm auch nur auf demselben Wege zugänglich sein."

„Während der ganzen Dauer menschlichen Fortschrittes hat sich jede Wissenschaft aus der ihr entsprechenden Kunst entwickelt. Es ergibt sich aus der Notwendigkeit, der wir, als

[1]) Vgl. oben S. 30, 31.

Individuen wie als Geschlecht, unterworfen sind, vermittelst des Konkreten zum Abstrakten zu gelangen, daß es eine Praxis und eine zunehmende Erfahrung geben muß, bevor es Wissenschaft geben kann. Wissenschaft ist organisierte Kenntnis;[1]) bevor aber Kenntnis organisiert werden kann, muß man doch etwas von ihr besitzen. Daher sollte einem jeden Studium eine rein empirische Einleitung vorangehen; und erst nachdem ein beträchtliches Kapital von Beobachtungen angehäuft worden ist, sollte die Tätigkeit der Vernunft, des spekulativen Denkens darüber beginnen." [2])

Die Menschheit hat sich selbst Erfahrungen und Kenntnisse erworben und ist so durch Selbstbelehrung fortgeschritten. Daher soll auch der obigen Forderung entsprechend das Kind angehalten werden, Entdeckungen zu machen und sich selbst zu belehren. „Jenes Bedürfnis des beständigen Vorerzählens ist die Folge unserer eigenen, nicht des Kindes Dummheit. Wir ziehen es von Dingen weg, die es interessieren und mit deren Aneignung es selbsttätig stets beschäftigt ist. Wir legen ihm Tatsachen vor, die für sein Verständnis zu kompliziert und deshalb reizlos sind. . . . Jeder wird einsehen, daß wir durchweg ruhig der Zucht der Natur folgen dürfen, den Geist unter einer geschickten Leitung der Selbstentwickelung in seinen späteren Jahren, wie er sie in seinen früheren geübt hat, überlassen dürfen, und daß wir allein auf diesem Wege das höchste an Kraft und Tätigkeit erreichen können." [3])

Als schließlichen Probierstein für die Beurteilung eines Bildungsentwurfes stellt Spencer die Frage auf: Schafft er im Zögling ein als Anreiz wirkendes Vergnügen?

Daß Spencer eine solche Forderung aufstellt, mußte jeder erwarten, der seinen Satz kennt: Jede Freude steigert die Lebenskraft, jeder Schmerz vermindert sie.[4]) Er geht soweit, zu sagen: „Selbst wenn, rein theoretisch betrachtet, der vorgeschlagene Lehrgang als der beste erscheint, aber kein Interesse oder geringeres Interesse als ein anderer erweckt, sollten wir von ihm

---

[1]) Vgl. oben S. 12.
[2]) Spencer, Erziehung S. 123.
[3]) ebenda S. 124, 125.
[4]) Vgl. oben S. 32, 33.

abstehen; denn auf eines Kindes Instinkte dürfen wir uns mehr verlassen als auf unser Nachdenken und Grübeln".

Außer den im Vorstehenden untersuchten Grundsätzen für den Unterricht finden wir noch verschiedentlich zerstreute Bemerkungen über den Unterrichtsgang. Spencer sagt da zumeist das nämliche wie oben, wenn auch etwas anders ausgedrückt; doch verdienen es zwei Sätze besonders angeführt zu werden.

„Beherrscht von einem Vorurteil, welches die ganze Wertschätzung statt auf das Wissen selbst auf die Zeichen dafür legt, sehen die Menschen nicht ein, daß nur, wenn seine Bekanntschaft mit den Gegenständen und Vorgängen des Hauses, der Straße, des Feldes einigermaßen erschöpfend wird, nur dann ein Kind zu den neuen Quellen der Belehrung, welche Bücher bieten, eingeführt werden sollte; und zwar nicht nur deshalb, weil unmittelbare Erkenntnis von weit größerem Werte ist als mittelbare Erkenntnis, sondern auch, weil die in Büchern enthaltenen Worte nur im Verhältnis zu der vorausgehenden Erfahrungskenntnis der Dinge richtig in Gedanken übersetzt werden können." [1])

Ferner, sagt Spencer, wird diese formale Belehrung durch Bücher, zu früh begonnen, auch mit viel zu geringer Berücksichtigung der Gesetze geistiger Entwickelung betrieben. Die Verstandesentfaltung geht den Weg vom Konkreten zum Abstrakten. Und der Geist entfaltet sich am besten durch Selbsttätigkeit. Beides aber wird durch die frühzeitige Belehrung durch Bücher durchquert.

„Die Kunst, Wissen praktisch anzuwenden, soll geübt werden." [2]) Denn nur dadurch wird dieses im Gedächtnis verbleiben. Im entgegengesetzten Falle wird das Wissen bald wieder als ein ungeordneter Haufe das Gedächtnis verlassen; was noch übrig bleibt, ist meist unwirksam; „und es ist nur wenig Kraft vorhanden zu genauem Beobachten oder selbständigem Denken." Wir wissen aus der Psychologie, daß nur durch Gewöhnung richtiges Denken erlangt werden kann.[3])

Spencer faßt nun seine Prinzipien in folgendem zusammen, indem er sagt: „Die zwei obersten Grundsätze, welche die

[1]) Spenzer, Erziehung S. 48.
[2]) ebenda S. 49.
[3]) Vgl. oben S. 27—30.

höchste Wichtigkeit besitzen, sind die: Der eine Grundsatz, daß in frühester Kindheit, im Jugendalter und in der Reife der Fortschritt in der Form der Selbstbelehrung stattfinden soll; und der andere von jenem untrennbare, daß die veranlaßte geistige Tätigkeit durchaus eine innerlich lustvolle und gern verrichtete sein soll. Wenn der Fortschritt vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Unbestimmten zum Bestimmten und vom Konkreten zum Abstrakten als die von der wissenschaftlichen Psychologie diktierten wesentlichen Forderungen angesehen werden, dann werden die Forderungen, daß Kenntnisse selbst erworben und mit Lust erworben sein sollen, zu Prüfsteinen, an denen wir bemessen können, ob die Vorschriften der wissenschaftlichen Psychologie wirklich befolgt sind. Enthalten die ersteren die obersten Sätze der Wissenschaft des geistigen Wachstums, so bilden letztere die Hauptrichtschnur für die Kunst der Pflege des geistigen Wachstums. Denn es ist offenbar: wenn die Stufen in unserem Lehrgange so geordnet werden, daß der Zögling sie allmählich selbst mit geringer oder ganz ohne Hilfe ersteigen kann, so müssen sie den Entwickelungsstadien seiner Fähigkeiten entsprechen; und es ist ebenso offenbar: daß, wenn das allmähliche Ersteigen dieser Stufe ihm innerlich Befriedigung und Vergnügen bereitet, dasselbe durchaus eine nur normale Übung seiner Kräfte in Anspruch nimmt.“ [1])

Spencer geht dann von der Theorie der Erziehung über zur Praxis.

„Die frühesten Eindrücke, sagt er, welche der Geist sich aneignen kann, sind die durch Widerstand, Licht, Schall usw. erzeugten unauflösbaren Empfindungen.“ Diese Meinung Spencers kennen wir schon aus seiner Psychologie und zwar aus dem Kapitel, worin er über Wahrnehmung spricht. Er sagt da zum Schluß: „Die Wahrnehmung des Widerstandes ist also fundamental, indem sie die Wahrnehmung ist, auf welche sich alle anderen Wahrnehmungen zurückführen lassen, während sie selbst sich auf keine zurückführen läßt“.[2])

Er verlangt daher, daß für das Kind eine genügende Anzahl von Gegenständen bereitgehalten werden soll, welche die verschiedenen Grade und Arten des Widerstandes darstellen.

[1]) Spencer, Erziehung S. 157, 158.

[2]) Vgl. oben S. 29, 30.

Weiter sagt er: Der Instinkt des Kindes ist ein guter Führer. Daher wird der erste Teil der Erziehung am besten der Natur überlassen. Hierüber haben wir bereits gesprochen.[1]) Das allgemeine Gesetz der Entwickelung vom Unbestimmten zum Bestimmten fordert den Folgesatz: Daß in der Entwickelung jeder Fähigkeit stark kontrastierende Eindrücke das zuerst zu Unterscheidende sind; und daß daher in jedem Falle das Fortschreiten zu näher verwandten Eindrücken ein ganz allmähliches sein muß.

Getreu seinem Grundsatze, wir sollen in jedem Unterrichtszweige vom Empirischen zum Theoretischen fortschreiten, fordert er einen auf den Hauptprinzipien aufgebauten Anschauungsunterricht, der offenbar eine natürliche Fortsetzung der anfänglichen Übung der Sinne bilden soll. Dieser Anschauungsunterricht soll so sein, daß wir alles den geistigen Instinkten der Kinder anzupassen bestrebt sind und auf alles, was sie uns über jeden Gegenstand sagen und zu sagen haben, hinhören und sie anleiten, jegliches, was sie über einen solchen denken können, zu sagen. Wir müssen ihre Aufmerksamkeit gelegentlich auf Tatsachen lenken, die sie noch nicht wahrgenommen, um sie dadurch zu veranlassen, dieselben von selbst zu bemerken, so oft sie ihnen wieder begegnen, und fortfahren, nach und nach neue Reihen von Gegenständen für eine gleiche erschöpfende Prüfung zu bezeichnen oder herbeizuschaffen. Wir müssen bei all dem beachten, bei einfachen Gegenständen anzufangen, allmählich zu zusammengesetzten überzugehen und so fort, wie es uns der Instinkt der Kinder zeigt. Unsere Hauptaufgabe dabei ist, die Selbstbelehrung zu unterstützen und zwar in der Weise, welche der Kinder instinktives Verhalten ihr an die Hand gibt.

Viel Wert legt Spencer ferner auf die „richtige Handhabe“ des Zeichenunterrichtes. Auch bei ihm soll der Instinkt der Kinder ein guter Wegweiser sein. „Das Streben der Kinder, was ja allgemein bekannt ist, die ihnen in die Augen fallenden Dinge nachzubilden, hat eine fernere instinktive Übung der Sinne zur Folge und wird ein Mittel, wodurch noch größere Genauigkeit und Vollständigkeit der Beobachtung bewirkt wird.“[2])

[1]) Vgl. oben S. 38, 39.

[2]) Spencer, Erziehung S. 140.

Natürlich sind auch hier die psychologischen Grundgesetze zu beachten, wie sie in der instinktiven Selbstausbildung vorgeführt werden. Zuerst zeichnet das Kind Dinge, die groß sind, Dinge mit auffallender Farbe, Dinge, in deren Nähe es am liebsten weilt.

Leicht kann man schon früh durch das Zeichnen zur Geometrie hin überleiten. Denn nachdem die so begonnene freiwillige Praxis einige Sicherheit der Hand und einige leidliche Vorstellungen von Proportion hervorbringt, wird sich auch ein unbestimmter Begriff von der Darstellung der Körper und ihrer Dimensionen in der Perspektive einstellen.

Beim Würfel lernt das Kind Begriffe wie Punkt, gerade Linie, Winkel kennen. Vom Würfel schreite man vor zur Kugel. Hier treten Begriffe auf wie Kreis und krumme Linie überhaupt. Ist eine leidliche Vertrautheit mit den Körpern erlangt, schreite man zur Ebene. Durch häufiges Nachbilden der Figuren kräftige man Beobachtung und Erfindung und schreite dann zur empirischen Geometrie fort; und dann weiter nach geraumer Zeit folge die systematische Geometrie. Die Gewöhnung, sich mit den Beziehungen der Gestalt und Größe zu beschäftigen, und das zeitweilig aufdämmernde Bewußtsein von der Notwendigkeit gewisser Resultate als Folge gewisser Mittel bringen den Schüler dazu, die Beweisführungen des Euklid als die noch mangelnde Ergänzung der ihm bekannten Probleme anzusehen.

Ein solcher Bildungsgang wird neben seinen sonstigen Vorteilen bei den Schülern Lust zur Arbeit erwecken und daher einen guten Erfolg versprechen.

„Aus den Menschen, an welche im Knabenalter die Belehrung in mühseligen Arbeiten und mit Strafandrohungen herantrat, und die nimmer zur Gewohnheit selbständiger Forschung angeleitet wurden, werden aller Wahrscheinlichkeit nach in späteren Jahren keine wissenschaftlich Strebenden, während diejenigen, an welche sie in natürlicher Form und zur rechten Zeit herantrat, und die sich ihrer Gegenstände nicht allein als an sich interessanter, sondern als eines Anstoßes zu einer langen Reihe von befriedigenden Erfolgen erinnern, wahrscheinlich das ganze Leben hindurch jenen in der Jugend begonnenen Selbstunterricht fortsetzen werden.“ [1])

[1]) ebenda S. 164.

§ 2. Die sittliche Erziehung.[1])

Wie wir gesehen haben, erscheint bei Spencer das Sittengesetz als eine besondere Form des allgemeinen Weltgesetzes, „so allmächtig wie dieses". Und wie die Natur im physischen Leben den straft, der ihre Gebote mißachtet, so droht Strafe vom allgewaltigen Weltwillen auch den Übertretern der sittlichen Gebote.[2])

Hieraus entspringen auch seine Forderungen, die er an die Erziehung in sittlicher Hinsicht stellt. „Zurück zur Natur!" könnte er mit Rousseau ausrufen; das Kind dem Einflusse der Natur soviel als möglich überlassen! „Wenn ein Kind hinfällt oder mit dem Kopf gegen den Tisch anrennt, so erleidet es einen Schmerz, der es in Zukunft vorsichtiger zu machen geeignet ist; und durch Wiederholung solcher Erfahrung wird es von selbst zur richtigen Kontrolle seiner Bewegungen angeleitet. Wenn es die Kaminstangen anfaßt, mit der Hand in die Flamme einer Kerze gerät oder mit kochendem Wasser irgend einen Körperteil bespritzt, so ist die empfangene Brandwunde eine nicht leicht vergeßliche Lehre.... Nun erleuchtet uns in diesen Fällen die Natur auf die einfachste Weise die wahre Theorie und Praxis der sittlichen Zucht." [3])

Welche erzieherischen Einwirkungen hat ein der Natur überlassenes Verfahren?

1. Die Natur zeigt den Weg, welches Handeln recht, welches unrecht ist.

Gutes Handeln, so wissen wir aus seiner Ethik, ist ein Handeln, das lebenfördernd und somit glückbringend ist, ein Handeln, dessen unmittelbares oder entferntes Endergebnis wohltätig ist. Schlechtes, böses Handeln dagegen ist ein Handeln, dessen unmittelbares oder entferntes Endergebnis Schaden bringt, das lebenzerstörend, unglückbringend ist.

2. Die von der Natur auferlegten Strafen bestehen nicht in künstlicher und unnötiger Auferlegung von Schmerz, sondern sie sind einfach die wohltätigen Hemmungen der Handlungen, welche

---

[1]) Spencer, Erziehung Kap. III. S. 167—226.

[2]) Vgl. Paul Barth, Erziehungs- und Unterrichtslehre. S. 105. 3. Auflage. Leipzig 1911.

[3]) Spencer, Erziehung S. 179. 180.

der körperlichen Wohlfahrt schnurstraks zuwiderlaufen, Hemmungen, ohne welche das Leben baldigst infolge körperlicher Verletzungen vernichtet werden würde. Sie sind die unabwendbaren Folgen der ihnen voraufgehenden Taten und weiter nichts als die unvermeidlichen Reaktionen, welche die Aktionen des Kindes hervorrufen.

3. Die schmerzbereitenden Reaktionen stehen in genauem Verhältnis zu den Überschreitungen. Ein leichter Unfall zieht einen leichten, ein schwerer einen herberen Schmerz nach sich. — Die tägliche Erfahrung des Kindes läßt es nur größere oder geringere Strafen für größere oder geringere Irrtümer erkennen und beeinflußt so sein Betragen.

4. Diese natürlichen Hemmungen folgen der falschen Handlung des Kindes unerschütterlich, unmittelbar, ohne Zögern und unentrinnbar auf dem Fuße. Bald wird es diese strenge aber wohltätige Zucht erkennen und äußerst vorsichtig handeln.

5. Diese allgemeinen Wahrheiten gelten für das ganze Leben, für das reife so gut wie für das Kinderleben, als auch für das Jugendalter.

Dies erkennend und zugebend wird Aufgabe der Eltern sein: Diener und Ausleger der Natur zu sein und darauf zu sehen, daß ihre Kinder stets die wahren Folgen ihrer Handlungen, die natürlichen Rückwirkungen, erfahren, nicht aber darauf, daß sie dieselben abwenden, verschärfen oder künstliche Folgen an ihre Stelle setzen.

Welches sind nun die Vorteile und unbedingten Ergebnisse einer nach diesem Prinzip gehandhabten Erziehung?

1. Die Befolgung dieses Prinzipes erzeugt eine richtige Vorstellung von Ursache und Wirkung, welche zuletzt durch häufige und beharrliche Erfahrung zu ganz bestimmten und vollständigen Begriffen werden. Wenn den Kindern dieses Verhältnis von Ursache und Wirkung klar geworden ist, werden sie auch die richtigen Ursachen ihrer natürlichen Strafen erkennen. Und daran gewöhnt, die weder geschärfte noch gemilderte natürliche Folge ihrer falschen Handlungsweise zu tragen, werden sie eine gute Kenntnis von richtigem und falschem Handeln mit ins Leben nehmen und gute und schlimme Folgen ihrem eigenen Verhalten zuschreiben.

2. Diese natürliche Erziehung ist ein Verfahren reiner Gerechtigkeit und wird als solches vom Kinde erkannt und auch anerkannt werden. Denn daß jemand, der nichts weiter als das nach dem Naturgesetz aus seinem eigenen Tun entspringende Übel erleidet, sich ungerecht behandelt glaubt, ist weit weniger wahrscheinlich, als wenn er ein künstlich auferlegtes Übel zu erleiden hat.

3. Unter diesem System wird die Gemütsstimmung sowohl der Eltern als des Kindes viel weniger als unter dem gewöhnlichen rauhen Störungen ausgesetzt. Denn einerseits stellt es sich dar als die lautere reine Gerechtigkeit, andererseits setzt es zum großen Teil die unpersönliche Tätigkeit der Natur an Stelle der persönlichen Tätigkeit der Eltern.

4. Da somit gegenseitigen Erbitterungen durch dieses System vorgebeugt wird, wird das Verhältnis zwischen Eltern und Kindern ein glücklicheres und deshalb einflußreicheres sein.

Wir sehen also, daß Spencer dem Kausalbegriff großen Einfluß auf die sittliche Erziehung zuschreibt. Das kann uns nicht Wunder nehmen, wenn wir uns von neuem sein der Erziehung gesetztes Ziel vergegenwärtigen. Eine vollkommenere Anpassung an die äußeren Verhältnisse ist sein Streben. Das Kausalgesetz ist das wichtigste unter den Naturgesetzen, und die Anpassung an dieses ist das höchste unmittelbare Ziel des Lebens.[1])

Nachdem Spencer so seine Prinzipien klargelegt hat, gibt er zum Schlusse seines Kapitels „aus ihnen abzuleitende Hauptgrundsätze und Regeln“:

1. Erwarte von einem Kinde nicht einen hohen Grad von sittlicher Güte. — Wir wissen, daß Spencer den Menschen betrachtet als ein höher entwickeltes Tier. Wir wissen weiter, daß Spencer lehrt, jedes Individuum muß — geistig wie sittlich — die Entwickelung, die die Menschheit durchgemacht hat, von neuem durchmachen. Und so verstehen wir seine Worte: „In seinen ersten Jahren durchläuft jeder gebildete Mensch jene Phase des sittlichen Zustandes, wie sie dem barbarischen Stamme eignete, deren Abkömmling er ist“.[2]) „Die landläufige Idee von

[1]) Vgl. Murry, a. a. O. S. 76, 77.

[2]) Spencer, Erziehung S. 213.

der Unschuld der Kinder, so wahr sie ist in Bezug auf das Wissen des Bösen und die böse Absicht, ist gänzlich falsch in Bezug auf böse Neigungen, wie eine halbstündige Beobachtung in der Kinderstube jedem beweisen kann."

2. Es ist nicht allein unklug, einen hohen Maßstab des Guten für Kinder aufzustellen, sondern es ist sogar unklug, sehr starke Reize zum Guten in Anwendung zu bringen. Wie geistige Frühreife schädliche Folgen hat, so zieht auch sittliche Frühreife solche nach sich. — Begnüge dich mit mäßigen Ansprüchen und mäßigen Erfolgen! — Wie er für die gesunde Entwickelung des Verstandes eine Erziehung verlangte, die den psychologischen Gesetzen entsprach, also langsam Schritt für Schritt vor sich gehen sollte, so fordert er ein ähnliches Verhalten in Bezug auf die sittliche Erziehung; denn, sagt er: „unsere höheren sittlichen Vermögen, wie unsere geistigen Vermögen sind verhältnismäßig zusammengesetzt". Folglich kommen beide verhältnismäßig spät zur Entwickelung.

3. Beschränke dich darauf zu achten, daß dein Kind jedesmal die natürlichen Folgen seiner Handlungen erfahre, und du wirst dem Irrtum einer übertriebenen Aufsicht aus dem Wege gehen; denn das notwendige Ergebnis des Systems, „dem wir hier das Wort reden," ist eine freiheitliche Form des häuslichen Regimentes, welche das Betragen eines Kindes nicht in allen seinen Einzelheiten despotisch zu bestimmen sucht. „Durch das Bemühen, in allen Fällen das Eintreten der natürlichen Rückwirkungen auf deines Kindes Handlungen zu sichern, wirst du zugleich deinem eigenen Gemüte gleichsam die Zügel anlegen und es beherrschen lernen. . . . Denn indem man in jedem Falle einer Übertretung inne hält, um zu überlegen, was die richtige Folge ist, und wie sie am besten auf den Übertreter überzuleiten sei, wird ein kleiner Augenblick Zeit für die Selbstbeherrschung gewonnen, und der zuerst aufwallende blinde Zorn stimmt sich zu einem weniger heftigen und dann wahrscheinlich nicht irre geleiteten Gefühle herab."[1]) Also:

4. Handle nicht in der ersten Aufwallung deines Zornes!

5. „Suche jedoch nicht wie ein empfindungsloses Werkzeug zu handeln! — Erinnere dich, daß neben den natürlichen Rück-

[1]) ebenda S. 216.

wirkungen, welche die Ordnung der Dinge auf deines Kindes Taten folgen läßt, deine eigene Billigung oder Mißbilligung ebenso eine natürliche Rückwirkung und eines der festgestellten Mittel zu seiner Führung ist. — Hüte dich jedoch vor den beiden Extremen: einmal rücksichtlich der Stärke, dann auch rücksichtlich der Dauer deines Mißfallens. — Die sittlichen Rückwirkungen, welche durch deines Kindes Handlungen in dir wachgerufen werden, solltest du so viel als möglich denjenigen ähnlich zu machen suchen, welche nach deiner Auffassung in einem vollkommenen und musterhaften Vater erweckt werden würden."

7. Wenn du aber einmal befiehlst, so tue es entschieden und unnachsichtig! — Laß deine Strafen, wenn es nicht anders und ohne solche geht, wie die der unbeseelten Natur unabwendbar sein. Deine Gesetze werden dann respektiert werden wie die der Natur. — „Besser selbst eine barbarische Form häuslichen Regimentes konsequent, als eine humane inkonsequent durchgeführt." „Vermeide Zwangsmaßregeln, wenn sie zu vermeiden sind, wenn du jedoch despotisches Eingreifen für notwendig hälst, so sei Despot in vollem Ernst."[1])

8. Erinnere dich, daß das Ziel deiner Erziehung sein soll, ein sich selbst beherrschendes Wesen herzustellen, nicht ein von anderen zu beherrschendes. — Was Spencer damit meint, werden wir verstehen, wenn wir etwas weiter lesen: „Heutzutage, so sagt er, wo der Bürger von anderen wenig zu befürchten hat, heutzutage, wo er weiter nichts Gutes oder Böses erfährt, als was lediglich in der Ordnung der Dinge aus seinem eigenen Handeln folgt, sollte er von den ersten Jahren an beginnen, die natürlichen guten oder bösen Folgen dieses oder jenes Handelns auf dem Wege der Erfahrung kennen zu lernen. Strebe daher, die elterliche Herrschaft zu beschränken, und setze, soweit du kannst, an ihre Stelle in deines Kindes Geiste jene aus einer Voraussicht der Folgen erwachsende Selbstherrschaft".[2]) — Sollen wir die Kinder zur Selbstherrschaft erziehen, so soll das heißen, sie sollen erzogen werden zu Menschen, die den Kausalzusammenhang zwischen den Folgen ihrer Handlungen und ihren Handlungen selbst verstehen und begreifen.[3])

[1]) ebenda S. 219, 220.

[2]) ebenda S. 221.

[3]) Vgl. dagegen Lovell, a. a. O. S. 80.

9. „Laß dir's nicht mißfallen, einen starken Eigenwillen an deinen Kindern wahrzunehmen. — Das größere Streben, die Freiheit des Handelns zu sichern, auf der einen Seite entspricht dem geringeren Streben zu tyrannisieren auf der anderen.“ Daß Spencer hier nicht von Freiheit des Willens im geläufigen Sinne spricht — und das kann er ja auch nicht, ohne gegen seine psychologischen Prinzipien zu handeln, wie wir wissen —, sondern lediglich in gleichem Sinne wie oben, geht aus der folgenden Bemerkung hervor: „Beide — Streben — zeigen eine Annäherung an das von uns empfohlene Erziehungssystem, welches die Kinder mehr und mehr anleitet, ihr Betragen nach der Erfahrung der natürlichen Folgen selbst zu überwachen und zu lenken.“ [1])

10. „Schließlich rufe dir stets ins Gedächtnis, daß eine richtige Erziehung keine einfache und leichte, sondern eine verwickelte und äußerst schwierige Sache und vielleicht die schwerste Aufgabe ist, die auf den Schultern der Erwachsenen lastet.“ .... „Es wird täglich nötig sein, fährt Spencer fort, die Beweggründe des jugendlichen Tuns zu zergliedern, zwischen Handlungen zu unterscheiden, die wirklich gut, und solchen, die, zwar den Schein des Guten erweckend, doch aus niederen Antrieben entstanden sind. — Du wirst nicht allein unablässig die Motive deiner Kinder zu zergliedern, sondern auch deine eigenen Motive zu prüfen und zwischen solchen inneren Eingebungen zu unterscheiden haben, die aus einer treuen elterlichen Fürsorge entstehen, und solchen, die deiner Selbstsucht, deiner Bequemlichkeitsliebe, deinem Herrschtriebe entspringen. Dann steht dir eine noch schwerere Prüfung bevor; du hast diese schlimmen Antriebe nicht nur zu erkennen, du wirst sie auch zu zähmen haben. Kurz, du wirst in derselben Zeit, wo du deine Kinder erziehst, zugleich an deiner eigenen höheren Erziehung zu arbeiten haben. In geistiger Hinsicht mußt du jenes komplizierteste Wesen, die menschliche Natur mit seinen Gesetzen, wie sich dieselbe in deinen Kindern, in dir und in der Welt darstellt, zu höheren, edleren Zielen emporbilden. In sittlicher Hinsicht mußt du deine höheren Gefühle in steter Übung erhalten und deine niederen zurückdrängen.“ [1]) — Hier macht sich Spencer Inkonsequenzen schuldig. Nach

[1]) Spencer, Erziehung S. 222.

seiner Ethik haben wir das menschliche Handeln nach seinen Erfolgen, ob es lebenfördernd, erfreuend und glückbringend ist oder ob es lebenzerstörend, schmerzerregend und unglückbringend ist, zu beurteilen; und hier verlangt er plötzlich eine Beurteilung der Handlungen der Kinder nach ihren Antrieben. Und weiter spricht er hier plötzlich von einer Erziehung zu höheren sittlichen Gefühlen, wie wir sie aus seiner Philosophie nicht kennen.

Spencer schließt sein Kapitel mit folgenden Worten: „Während einige diese Auffassung der Erziehung, wie sie sein sollte, mit zweifelnden und mutlosen Blicken ansehen werden, werden hoffentlich andere in dem darin enthaltenen erhabenen Ideal den Beweis ihrer Wahrheit erkennen. Obwohl viel Arbeit und Opferwilligkeit in ihr verlangt wird, so wird man doch sehen, daß sie als Vergeltung ein reichliches Maß von Glückseligkeit, unmittelbarer und entfernterer verheißt."

§ 3. Die leibliche Erziehung.

Dieses Kapitel wollen wir ganz kurz behandeln und nur Spencers Prinzipien und die nach ihnen gemachten Besserungsvorschläge für die leibliche Erziehung der Jugend anführen.

Seinen biologischen Überzeugungen getreu sagt er: „Es ist eine unbestreitbare Tatsache, daß der Mensch den nämlichen organischen Gesetzen unterworfen ist, wie die untergeordneten Geschöpfe. — Die Wissenschaft hat es nun bereits zu gewissen Fundamentalgesetzen gebracht, welche der Entwickelung sämtlicher Organismen, die menschlichen eingeschlossen, zugrunde liegen." Und zu einer richtigen leiblichen Erziehung gehört es nun, diesen Gesetzen Folge zu leisten und darauf zu sehen, daß ihnen nicht zuwider gehandelt wird.

Daß Spencer wie bei der Erziehung überhaupt auch hier bei der leiblichen Erziehung die Natur als den besten Führer preist, werden wir von ihm nicht anders erwarten. So sagt er:

„Da der Hunger für alle geringen Geschöpfe ein guter Führer ist, da er dem Säugling ein guter Führer ist, da er dem Gebrechlichen ein guter Führer ist, da er den verschiedenen Menschenrassen ein guter Führer ist, da er jedem Erwachsenen,

der eine gesunde Lebensweise befolgt, ein guter Führer ist, — so ist er auch für die Kindheit ein guter Führer.“ [1])

Was nun die Beschaffenheit der Nahrung betrifft, so sollen die Kinder nicht eine weniger nahrhafte, sondern eher noch eine nahrhaftere Speise als die Erwachsenen genießen, denn außer zum Ersatz verbrauchter Körperkräfte und der Erhaltung der Körperwärme, zu welchem Zwecke der Erwachsene seine Nahrung braucht, brauchen die Kinder noch Nahrung zum Wachsen. Die beste Nahrung ist Fleisch. „Die Nahrung der Kinder soll im hohem Grade nahrhaft sein; sie soll bei jeder einzelnen Mahlzeit und bei der Aufeinanderfolge derselben verschieden, und endlich, sie soll reichlich sein.“ [2])

Bezüglich der Kleidung soll man durch die Empfindung der Wärme und Kälte geleitet werden. „Der gewöhnliche Begriff der Abhärtung ist eine schwere Täuschung.“ „Unsere Kleidung ist in Ansehung der Körperwärme nur ein Ersatz für ein gewisses Quantum Nahrung.“ „Die Regel ist daher, sich nicht in allen Fällen unveränderlich gleich zu kleiden, sondern eine Kleidung anzulegen, die in Art und Masse für den einzelnen Fall genügt, um den Körper wirksam gegen eine dauernde, wenn auch noch so leichte Empfindung der Kälte zu schützen.“

Viel Gewicht legt Spencer auf gehörige körperliche Bewegung; und zwar nicht nur der männlichen Jugend, sondern auch in ebendem Maße der weiblichen. Die Turnkunst nennt er eine Künstelei. Zwar, sagt er, ist sie besser als nichts; jedoch dem freien Spiel ist sie hintanzusetzen. „Denn erstens gewährt sie nicht die Abwechselung wie diese; zweitens wird die Menge der so gepflegten Bewegung nicht nur infolge ungleicher Verteilung ungenügend sein, sondern sie wird auch infolge geringeren Interesses sich als zu knapp bemessen erweisen. Dieser vergleichsweise Mangel an freudigem Genusse ist auch ein Grund für bedeutende Verminderung der Wirkungen auf den Körper. Das Gefühl des Glückes ist die mächtigste aller Nervenstärkungen. Indem dies Glücksgefühl den Blutumlauf beschleunigt, erleichtert es die Vollziehung jeglicher Funktion und dient so in gleicher Weise, die vorhandene Gesundheit zu steigern und die verlorene wieder zu

[1]) ebenda S. 237.
[2]) ebenda S. 257.

erstatten. Das ist es, was das Spiel dem Turnen so wesentlich überlegen sein läßt.“ — In seiner Psychologie lesen wir: „Freude ist die Korrelativerscheinung von für den Organismus wohltuenden Vorgängen, Schmerzen und Leiden die von für den Organismus schädlichen Vorgängen.“ „Psychologisch betrachtet, sind Freuden und Leiden vermutlich aus jenen lokalen und auffallenden Elementen der Gefühle bestehend, welche direkt durch besondere Reize erzeugt werden, alsdann aber auch, wenn nicht gar hauptsächlich aus sekundären Elementen der Gefühle zusammengesetzt, welche indirekt durch diffuse Reizungen des Nervensystems hervorgerufen werden.“ [1])

Was nun die heutigen körperlichen Übelstände unserer Jugend betrifft, so schreibt Spencer diese zum größten Teil dem Übermaß geistiger Überanstrengung zu: „Die Natur ist eine gute Rechnerin, und wenn Du in irgend einem Punkte mehr von ihr forderst, als sie vorbereitet ist, auszugeben, so gleicht sie die Rechnung durch einen Abzug an einer anderen Stelle wieder aus.“ [2]) „Ist das Übermaß geistiger Arbeit größer, so sind die Folgen ernster, indem dann nicht allein die körperliche Vollkommenheit, sondern die des Gehirns selbst gefährdet ist.“ [3]) Wir kennen die Meinung Spencers hierüber schon aus den vorangehenden Kapiteln.

Zum Schlusse sagt er uns: „Die körperliche Erziehung der Kinder ist demnach in verschiedener Hinsicht höchst mangelhaft: Ihre Fehler bestehen in mangelhafter Nahrung, in mangelhafter Kleidung, in mangelhafter Bewegung — wenigstens für die Mädchen — und in übermäßiger geistiger Anstrengung.“ [4])

„Vielleicht wird nichts besser und schneller die Zeit herbeiführen, wo für den Körper und den Geist gleichzeitig Sorge getragen werden wird, als wenn die Überzeugung sich überall Eingang verschafft, daß die Erhaltung der Gesundheit eine Pflicht ist ... und jeder Verstoß gegen die Gesetze der Gesundheit eine physische Sünde bedeutet.“ [5])

---

[1]) Vgl. oben S. 23.
[2]) Spencer, Erziehung S. 284.
[3]) ebenda S. 287.
[4]) ebenda S. 298.
[5]) ebenda S. 299, 300.

Kapitel IV.

Kritik der Spencerschen Erziehungslehre.

Die Erziehung soll nach Spencer den Jüngling vor allem auf „die fünf Haupttätigkeiten des Lebens“ [1]) vorbereiten. Ein solches Ziel ist entschieden zu weitgehend. Und wir müssen Murry beistimmen, wenn er sagt: „Das Ziel enthält zuviel; denn es fordert, daß die Schule unmittelbare Vorbereitung auf die Gewinnung des Lebensunterhaltes gebe. Daß sie darauf vorbereiten soll, das ist gewiß richtig; aber wie die körperliche Gesundheit nicht Ziel, sondern Voraussetzung der Erziehung ist, so ist auch die Fähigkeit des Broterwerbens nicht unmittelbarer Zweck, sondern mittelbarer Erfolg der Schulung.“ [2])

Weiter müssen wir sagen, ist das Ziel ein nur äußerliches. Es ist lediglich auf den Erfolg, den Nutzen gerichtet. Die Frage: was bringt uns das höchste Glück? ist gleichbedeutend mit der Frage: was bringt uns den größten Nutzen. Über einen solchen Nützlichkeitsgedanken müssen wir hinauskommen. Geben wir ihm statt, so müssen die wahrhaft ethischen Werte übersehen werden. Wir haben aber die Pflicht, in der Jugend Gedanken der Menschlichkeit großzuziehen, an ihr wahrhaft sittliche Eigenschaften zu bilden und sie zu Charakteren zu formen; denn geben wir dem Gedanken Platz, nur praktische Menschen zu erziehen, die sich dem Weltgetriebe am besten anpassen, die für ihren Vorteil allein sorgen, so müssen wir uns klar sein, daß wir ein Menschengeschlecht erziehen voller Gewinnsucht und Selbstsucht, ein Menschengeschlecht, in dem der Schwächere von dem Stärkeren nicht geachtet und von ihm allein zu seinem Vorteil benutzt wird.

[1]) Vgl. oben S. 39 ff.

[2]) Murry, a. a. O. S. 33.

Eucken sagt in der Einleitung zu seinen „Lebensanschauungen“: „Wird alles Sinnen und Vermögen draußen festgehalten und die Sorge für das innere Befinden, den Stand der Seele, immer weiter zurückgedrängt, so muß diese verkümmern; der Mensch wird arm und leer inmitten aller Erfolge, er sinkt zu einem bloßen Mittel und Werkzeug eines unpersönlichen Kulturprozesses, der ihn nach seinen Bedürfnissen verwendet und verwirft, der mit dämonischem Zuge über Leben und Tod der Individuen wie der Geschlechter dahinbraust, ohne Sinn und Vernunft in sich selbst, ohne Liebe und Sorge für den Menschen.“

Wir wissen, daß Spencer zu seinem Erziehungsziele auf Grund seiner Ethik und seiner psychologischen Ansichten gekommen ist: „Leben ist kontinuierliche Anpassung innerer an äußere Beziehungen“ [1]). Diesem Anpassungsgedanken geht Spencer voll und ganz nach. Er soll die Vervollkommnung der Menschen verständlich machen. Über die Tragweite eines solchen Anpassungsgedankens bemerkt Menzer folgendes:

„Man sieht, daß der Begriff des Lebens hier nur in seiner einfachsten Form genommen wird. Demgegenüber entfaltet nun das menschliche Leben einen unendlichen Reichtum, der durch einen so allgemeinen Gedanken nicht im entferntesten ausgedrückt wird. Wie wenig erklärt doch das Prinzip der Selbsterhaltung, wenn es das nach so vielen Richtungen auseinandergehende Streben der Menschen begreifen soll! Gewinnt man wirklich dadurch viel für das Verständnis der ethischen oder der religiösen Idealbildung? Und wenn der Kampf ums Dasein, wie wir sahen, weiter als erklärender Begriff benutzt wurde, so ist dazu zu bemerken, daß er schon längst auf das gesellschaftliche Leben Anwendung gefunden und daß dieser Kampf in ihm so vielfache Form angenommen hat, daß die einfachen Formen des tierischen Lebens zu seiner Erklärung nicht dienen können. Macht man einmal mit dem Gedanken Ernst, das geschichtliche Leben der führenden Völker oder das eines führenden Geistes durch den Gedanken der Anpassung auszudrücken, so wird man sehen, wie dürftig dieser Gesichtspunkt an dieser Stelle wirken muß. Hat es einen verständlichen Sinn, wenn man die Größe Goethes auf

---

[1]) Vgl. oben S. 18.

diese Weise auszudrücken versucht? Und wenn der Fortschritt des Darwinschen Entwickelungsgedankens in der Vermeidung teleologischer Erklärung zu sehen war, so ist eine solche für den, der das menschliche Handeln verstehen will, schlechthin unentbehrlich, denn es läßt sich doch nicht leugnen, daß Menschen sich Zwecke setzen und daß wir ihre Taten nur unter der Voraussetzung solcher begreifen können." [1])

Die beste Vorbereitung auf die fünf Haupttätigkeiten des Lebens sieht Spencer in der Beschäftigung mit den realen Wissenschaften. Diese liefern dem Zögling die nötige Kenntnis für sein späteres Leben und geben ihm die beste Geistesübung.

Was Spencer über den Wert der realen Wissenschaften an sich sagt, müssen wir im Großen und Ganzen zugeben. Doch können wir uns nicht damit einverstanden erklären, daß diese Wissenschaften in dem vollen Umfange in den Lehrplan aufgenommen werden, wie es unser Philosoph verlangt. Als Kenntniserwerbsmittel sind sie ihm wichtig; und zwar weil sie den Einzelnen auf seinen Beruf vorbereiten und auch sonst Kenntnisse enthalten, die hie und da von Vorteil sein können. Das heißt zunächst nichts anderes als: unsere Schulen sollen uns auf unseren späteren Beruf vorbereiten. Würde man einem solchen Ziele stattgeben, so würde die Gefahr auftreten, daß unsere Schulen zu Fach- und Berufschulen umgewandelt würden. „Der Zweck der Erziehung ist aber, führt Locke aus, und wir müssen ihm darin beistimmen, nicht der, den Schüler in irgendeiner Wissenschaft vollkommen zu machen, sondern der, seinem Geiste jene Freiheit und Neigung, wie jene Gewöhnungen anzueignen, welche ihn befähigen sollen, jeden Zweig des Wissens selbst zu beherrschen. Will man etwa tiefer eindringen, so muß er das später tun mit eigenen Kräften und eigenem Fleiße; denn nie ist jemand in Kenntnissen weit gekommen oder in irgend einer Wissenschaft hervorragend geworden durch die Zucht und den Zwang eines Lehrers." [2])

---

[1]) P. Menzer, Einleitung in die Philosophie. (Wissenschaft und Bildung) Leipzig 1913. S. 101.

[2]) Locke, Gedanken über Erziehung. Herausgegeben von v. Sallwürk. Langensalza 1910.

Eine besondere Kritik erfordert noch Spencers Stellungnahme zur Geschichte. Geschichte soll durch die Soziologie,[1]) die Naturgeschichte der Gesellschaft, aus dem Lehrplan verdrängt werden. Unsere Kritik muß sich hier nach zwei Seiten hin erstrecken: einmal auf die kulturgeschichtlichen Gedanken Spencers selbst und dann auf ihre Bevorzugung gegenüber der Geschichte.

Spencer sieht in der sozialen Entwickelung eine Verwirklichung seiner Evolutionstheorie. Das Menschengeschlecht wird bei ihm zu einer willenlosen Masse herabgedrückt, die vollkommen dem allgemeinen Welt- und Naturgeschehen preisgegeben ist. Die einzige Vervollkommnung der Lebewesen liegt in der Anpassung ihrer inneren Beziehungen an äußere Beziehungen. „Man darf aber nicht vergessen," sagt Menzer, „daß der Mensch nicht nur ein natürliches, sondern daß er auch ein geschichtliches Wesen ist. In seiner Kultur hat er sich über die bloße Naturbedingtheit erhoben und Formen des Lebens geschaffen, welche die Wirkungen seiner einfachsten Bedingungen verändert und zum Teil aufgehoben haben." [2]) Die Menschheit will durchaus nicht darauf verzichten, selbst an ihrer Entwickelung mitzuarbeiten und dieser die Richtung zu geben. „Der Kulturfortschritt ist nicht eine natürlich notwendige Tatsache, sondern eine ethische Aufgabe, die von einer Generation an die andere weiter gegeben wird. Der Fortschrittsgedanke in der Fassung eines unausweislich sich von selbst vollziehenden Aufsteigens ist kulturfeindlich, weil er in Hinsicht des Moralischen einen verderblichen Quietismus begünstigt, ähnlich wie wenn hinsichtlich des Religiösen alles von der Gnade einer übernatürlichen Offenbarung erwartet wird." [3])

Daß das Individuum in gewissem Sinne von der Natur abhängig ist, können und wollen wir natürlich nicht leugnen und in Abrede stellen, ebensowenig wie wir seine Abhängigkeit von der Gesellschaft, in der es lebt, in Zweifel setzen wollen; denn der Mensch ist ein natürliches und gesellschaftliches Wesen. Und selbst der physisch und intellektuell höchstentwickelste Mensch

---

[1]) Spencer, Erziehung, S. 59: „Biologie und Psychologie sind als die Auslegerinnen der Soziologie unerläßlich."

[2]) Menzer, a. a. O. S. 101.

[3]) Rein, Pädagogik in systematischer Darstellung I, S. 158. Langensalza 1911.

muß sich den Gesetzen des Staates, seiner Gesellschaft unterordnen, muß anerkennen, daß neben ihm Menschen leben mit derselben Berechtigung und denselben Rechten, auf die er Rücksicht zu nehmen gezwungen ist. Er wird gar bald zu der Überzeugung kommen, daß „die Sphäre des persönlichen Gestaltens der Wirklichkeit begrenzt ist durch die im Denken liegende Gesetzmäßigkeit und in unserer allgemeinen Naturbedingtheit. Wir können beide nicht willkürlich gestalten, ja wir können beide nicht mit dem persönlichen Erleben durchdringen.“ [1]) Daß aber trotzdem eine persönliche Stellungnahme da ist und daß es Aufgabe der Erziehung ist, diese in die richtige Bahn zu lenken, darauf müssen wir bestehen und daran müssen wir festhalten, und zwar besonders gegenüber der Gesellschaft. Diese darf nicht den ganzen Menschen für sich in Anspruch nehmen. Hier wollen wir einsetzen mit unserer Kritik an dem Urteil Spencers, das er über die Geschichte als Lehrgegenstand fällt.

Wie schon gesagt, will er sie aus dem Lehrplan gestrichen wissen und an ihre Stelle die Kulturgeschichte setzen. Lesen wir seine Ausführungen darüber, so sehen wir, daß er die Geschichte allein einseitig unter den Erkenntnisgedanken stellt. Wir geben gern zu, daß es von großem Werte ist, zu erforschen, wie „das Gewordene aus seinen Bedingungen“ entstanden ist; wie ein Volk sich aus seinen Uranfängen entwickelt hat, wie es zu dieser oder jener Organisation gelangt ist u. s. f. Nicht nur, daß uns dadurch „die im staatlichen und gesellschaftlichen Leben wirkenden Kräfte“ bekannt werden und wir diese Erfahrungen in unserer Zeit an passender Stelle verwerten können, auch unser Verstand wird in der Entdeckung solcher Erfahrungen geübt. Doch, hierin allein den Wert der Geschichte zu erblicken, dazu können wir uns nicht verstehen. Fichte sagt: „das größte Interesse, das der Mensch haben kann, ist das Interesse an sich selbst.“ [2]) Und mit diesem Interesse an sich selbst ist das Interesse verknüpft, das der Mensch hat zum Menschen. „Um aber die Menschen kennen zu lernen, sagt Rousseau,[3]) muß man sie

[1]) Menzer, a. a. o. S. 105.

[2]) Goethe sagt: „Das wichtigste Studium des Menschen bleibt immer der Mensch; möge im übrigen jeder treiben, was ihn besonders anzieht.“

[3]) Rousseau, Emil, 4tes Buch.

handeln sehen. Im Leben hört man sie nur sprechen; sie zeigen ihre Reden, verbergen aber ihre Handlungen. In der Geschichte aber ist der Schleier weggezogen, und man beurteilt sie nach ihren Taten.“ Durch die geschichtliche Betrachtung stellen wir gewissermaßen wieder einen Zusammenhang her zwischen uns und den Toten. Die Menschheit wird zu einem großen Ganzen vereinigt. Gleichzeitig öffnet sich uns ein Ausblick in die Zukunft. Wie wir jetzt uns an den Taten unserer Vorfahren Mut und sittliche Stärke holen, so werden einst die späteren Geschlechter auf uns hinschauen. Dieser Gedanke erfüllt uns zugleich mit dem Verlangen, der Folgewelt ein gutes Vermächtnis zu hinterlassen. „Und denken wir an die engeren Beziehungen, in die wir durch unsere Geburt gestellt sind, an Familie, Vaterstadt und Vaterland, so ergeben sich überall Gefühle des Geborgenseins in einem uns Verwandten. Der Mensch gewinnt so ein Heimatsgefühl auf der Erde.“ [1]) Und wenden wir uns den großen weltgeschichtlichen Begebenheiten zu, so werden wir herausgeführt aus dem engen Kreise unserer Gesellschaft und können Zeuge sein von Kämpfen ganzer Völker miteinander und können teilnehmen an dem Geschicke großer Persönlichkeiten. Und das pietätvolle Interesse an der Vergangenheit der eigenen Nation wie auch anderer Nationen und die Begeisterung für große Vorbilder — sollten sie nicht einen hervorragenden Einfluß ausüben auf die Ausbildung der Gesinnung und des ethischen Urteils! Und vor allem in der Behandlung führender Geister wird der Geschichtsunterricht eine Hauptaufgabe zu erblicken haben. „Die Anerkennung großer Zeiten ist eng verflochten mit der großer Persönlichkeiten. Es war immer Sache Einzelner, in Einigung von Gesinnung und Kraft das Geistesleben, das der Durchschnitt der Menschen als eine Nebensache und als ein bloßes Mittel für andere Zwecke zu behandeln pflegt, als reinen Selbstzweck zu ergreifen und seine inneren Notwendigkeiten gegen die Widerstände des nächsten Daseins durchzusetzen. Die Herabsetzung der großen Persönlichkeiten zu Gunsten der Massen, dies Plebejertum der Geschichtsauffassung, beruht gewöhnlich auf einer

---

[1]) Menzer, a. a. O. S. 109.

Verkennung der Selbständigkeit des Geisteslebens und damit aller Größe des menschlichen Daseins.“ [1])

Ähnliches wie in den soeben erörterten Fragen müssen wir Spencer auch betreffs seiner Wertung der ästhetischen Bildung entgegenhalten. Auch an dieser berücksichtigt er den unmittelbaren Nutzen allein. Er sagt zwar: „Wir stehen in der Wertschätzung ästhetischer Bildung und ihrer Genüsse hinter niemandem zurück“, kommt dann aber doch zu dem Schlusse: „Die feine Bildung, die schönen Künste und Wissenschaften und alles das, was, wie wir es nennen, die Blüten der Zivilisation ausmacht, sollten jener Lehre und Unterweisung, auf der die Zivilisation beruht, gänzlich untergeordnet sein. Wie sie den Mußeteil des Lebens ausfüllen, so sollte ihnen der Mußeteil der Erziehung angewiesen sein“. [2]) In solchen Worten können wir nichts anderes als eine Geringschätzung der ästhetischen Bildung sehen. Spencer verkennt vollkommen den Wert der schönen Künste und der Literatur. Und das liegt eben daran, daß er die Seite des Individuums nicht anerkennt, die wir in dem persönlichen Erleben erblickt haben. Das künstlerische Erlebnis wird nur der richtig begreifen, der die Kunst nicht auffaßt als ein Mittel, um über müde Stunden hinwegzuhelfen, sondern sich davon überzeugt, daß im Genießen des Schönen die Kraft unserer Seele, ein Gegebenes sich anzueignen, zutage tritt. Wir beleben von uns aus das uns anregende Kunstwerk, wir verlebendigen es durch unsere Empfindungen. [3]) Ähnlich wie in der Geschichte werden wir bei dem interesselosen Betrachten eines Kunstwerkes in eine Welt geführt, die ganz anders ist als unsere Alltagswelt. Wir werden hinweggeführt aus dem Kreis der uns umgebenden kleinlichen Alltagssorgen in eine Welt reiner Ideale und erleben in ihr Erfüllung „strebender Lebensenergien und sittlicher Kräfte“. Zu einem solchen künstlerischen Genießen muß jedoch erst erzogen werden. Auch der unmittelbare Erfolg wird kein kleiner sein. Man wird dadurch erreichen, daß das Schöne als Schönes gesehen und empfunden werden wird und die Jugend nicht

---

[1]) M. Jahn, Ethik als Grundwissenschaft der Pädagogik. Leipzig 1905. S. 351.

[2]) Spencer, Erziehung S. 62, 63.

[3]) Vgl. Menzer, a. a. O. S. 109, 110.

überall nur Sinnenkitzel entdecken und aufsuchen wird. Literatur, Architektur, Plastik, Malerei, ihre wahrhaft schönen und herrlichen Früchte werden die gebührende Anerkennung finden und zu wahrem Eigentum des Volkes werden. Doch wohl ein Ziel, das nicht sehnlichst genug herbeigewünscht werden kann!

In dieser Richtung muß neben dem Unterricht in der Literatur der Zeichenunterricht eine Hauptaufgabe erblicken. Natürlich hat er noch andere Aufgaben: — und die hat Spencer richtig erkannt — die Genauigkeit und Vollständigkeit der Beobachtung der Kinder zu bewirken, Sicherheit der Hand und des Geistes zu üben, somit gleichzeitig eine gute Vorübung für den Unterricht in der Mathematik und den Naturwissenschaften zu geben. „Das Wichtigste ist aber doch das Ästhetische: daß er künstlerisch sehen lehrt, den Sinn öffnet für die Erfassung der Formen in der Natur und für das Verständnis der bildenden Kunst und ihrer Schöpfungen, der Phantasie einen Schatz von Formen zur Verfügung stellt und unter diesen wieder das ästhetisch Wertvolle unterscheiden lehrt vom Unschönen und Geschmacklosen.“ [1]) Auch der Musikunterricht wird zu der ästhetischen Erziehung beitragen können, ein Musikunterricht, der sein Ziel setzt darin, vor allem zum Auffassen und Genießen musikalischer Kunstwerke zu befähigen.

So wichtig nun auch für die Erziehung die ästhetische Bildung ist, so ist doch andererseits vor einer allzu weitgehenden Steigerung einer nur ästhetischen Orientierung zu warnen. „Die letzte Kraft, die aus der Kunst entspringt, kann nur von dem ausführenden Künstler gewonnen werden; nie wird ein Ringen derart, wie der Künstler um sein Werk ringt, von dem ästhetisch Nachempfindenden erlebt. Dort — bei dem Künstler — handelt es sich um die Frage seines Lebens, um seine künstlerische Vollendung, hier aber doch nur um Erlebnisse innerhalb eines sonst anders bestimmten Verhaltens zur Welt. Deshalb liegt in dem Versuche, die Wirklichkeit nur vom ästhetischen Standpunkte aus zu erfassen, sie gewissermaßen zu poetisieren, die Gefahr, welche in einer einseitigen Ausbildung und Übersteigerung des Gefühlslebens liegt“.[2]) Daß hiermit die Gefahr verknüpft ist, zu

[1]) Theob. Ziegler, Allgemeine Pädagogik S. 98. Leipzig 1909.
[2]) Menzer, a. a. O. S. 110.

einem „schwächlichen Ästhetentum“ zu erziehen, darf nicht aus dem Auge gelassen werden. Auf die Ausbildung des Willens muß schließlich die eigene oder die Erziehung anderer gerichtet sein. „Der Wille ist das Verhalten, wodurch der Mensch im Leben sich durchsetzt“.[1])

Sehr schlecht kommen bei Spencer die Sprachwissenschaften weg, die modernen wie auch die humanistischen. Er stellt sie den realen Wissenschaften hintan, weil diese ein weit besseres Übungsmittel zur Bildung des Verstandes und des Urteils sind. Darin mag unser Philosoph Recht haben; doch schätzt er den Wert der Sprachen für die formale Bildung gar zu niedrig ein. Das Erlernen einer Sprache bedeutet bisweilen eine völlige Umformung unseres Denkens; dadurch wird unser Denken beweglicher. Beim Übersetzen muß der Schüler mit selbständigem Nachdenken Sätze formen oder mit eigenem Verstand den Sinn herausbringen; doch wohl auch eine gute Schule für den Geist! Spencer erkennt an, daß eine ausgedehnte Kenntnis der modernen Sprachen eine wertvolle Bildung gibt, die durch Lektüre, Konversation und Reisen dazu beiträgt, einen gewissen Schliff zu verleihen. Daß ihr Wert aber auch darin liegt, daß sie uns mit der Kultur und dem Geistesleben der anderen Völker bekannt machen und dazu beitragen, deren Ergebnisse in uns aufzunehmen und für uns zu verwerten, übersieht er. Gänzlich verkennt er den Wert der alten Sprachen für die historische und die literarisch-ästhetische Bildung. Für ein volles geschichtliches Verständnis der Kultur der Gegenwart ist die Vertrautheit mit der antiken Welt, mit ihrer Sprache und Literatur eine wesentliche Voraussetzung. Alsdann aber wohnt den in sich abgeschlossenen toten Sprachen etwas Feierliches inne und das wohl, eben weil sie tot sind. Das Individuelle und Persönliche daran ist tot, nur das Allgemeingültige, das Klassische und Typische lebt noch; es ist unsterblich und von bleibendem Werte.

In dem Kapitel über geistige Erziehung sagt Spencer viel Vortreffliches und Nachahmenswertes. Auszusetzen wäre vielleicht das, daß er das Interesse lediglich als Probierstein für Methode und Stoff anerkennt, anstatt es als unmittelbares Ziel des Unterrichtes aufzustellen. Doch sind die Spencerschen Gedanken

[1]) ebenda S. 111.

durchaus nicht neu. Abgesehen davon, daß er selbst sie zum großen Teil auf Pestalozzi zurückführt, sind sie auch schon von anderen namhaften deutschen Pädagogen vorher geäußert worden. Schleiermacher z. B. sagt: Die Erziehung hat für die Herausbildung der Anlagen der Einzelnen und für deren Hineinbildung in die sittlichen Gemeinschaften zu sorgen. Froebel geht aus von einem strengen Parallelismus des natürlichen und psychischen Geschehens und legt den Hauptnachdruck in der Erziehung auf das selbständige Tun und Schaffen des Menschen, das mit dem Erkennen stets Hand in Hand zu gehen habe. Er befürwortet eine angemessene Ausbildung des Tätigkeits- und Gestaltungstriebes des Kindes in der Zeit vor der Schule.[1])

Von einer Anordnung des Stoffes ist bei Spencer kaum die Rede. Seine Bemerkungen betreffen nur das Nacheinander, nicht aber das Nebeneinander.

Sittlich will Spencer erziehen durch die natürliche Rückwirkung;[2]) wie, haben wir bereits gesehen. Eine solche Erziehung können wir im Prinzip billigen, ja, können sogar noch einen Vorteil mehr hervorheben, an den Spencer nicht gedacht hat. Er läßt dieses Prinzip nur auf die Regulierung von Handlungen, die zum eigenen Wohl in Beziehung stehen, gelten. Doch durch das Erlebenlassen der Effekte der Handlungen des Zöglings tritt auch eine Förderung und Hemmung seiner Handlungen ein, die sich auf das Wohl oder Wehe der Umgebung beziehen. So wird ein Zögling mit den Lustaffekten, die durch seine Handlungen hervorgerufen werden, sympathisieren können; und dadurch wird eine Förderung der Verwirklichung von Handlungen gesetzt, die seiner Umgebung zu Wohle gereichen. Bei dem Erleben von Unlustaffekten, die die Folge seiner Handlungen sind, wird ein normal veranlagtes Individuum seine Handlungen hemmen, die seiner Umgebung zum Schaden gereicht hätten. Andererseits können wir aber Spencer darin nicht beistimmen, daß das Prinzip der natürlichen Rückwirkung als einziges Erziehungsprinzip und ohne Grenzen gelten soll. Es können Fälle eintreten, wo die Effekte, die auf die Handlungen folgen, für die Entwickelung des Zöglings ernstlich gefährlich

[1]) Vgl. Rein, a. a. O. S. 20, 21.

[2]) Spencer ist hier von Rousseau beeinflußt.

werden und mit der Handlung in keinem Einklang stehen, insofern sie als zu schwere Strafen für die Handlung angesehen werden müssen. Die Erfahrung lehrt, daß oft auf einen kleinen Fehltritt ein großes Unglück folgt. Alsdann können auch die Handlungen eines Zöglings die Entwickelung anderer schädigen; auch da werden wir den Zögling nicht die Effekte seiner Handlungen erleben lassen dürfen. In solchen Fällen müssen wir eingreifen, ehe es zu spät ist. Spencer macht sich hier einer einseitigen Beurteilung der Beeinflussung der Menschen durch Menschen schuldig.[1]) Und hier müssen wir gleichzeitig Spencer einen zweiten Vorwurf machen. Er kennt nur sittliche Erziehung durch Strafen; die positive Seite der sittlichen Erziehung kennt er nicht. Können wir überhaupt von sittlicher Erziehung sprechen, bei einer Erziehung, die dem Zögling zeigt, wie er es nicht machen darf, aber nicht zeigt, wie er es machen soll! Den Zögling zu sittlichem Wollen zu führen, ist weit leichter durch Ermunterungen als durch Strafe zu erreichen. Doch hier begegnen wir dem Hauptfehler der Spencerschen Erziehungslehre. Spencer stellt sich garnicht das Ziel, den Willen in bestimmter Richtung auszubilden.[2]) Seine sittliche Erziehung steht ganz und gar im Dienste des Kausalgesetzes. Die Ausbildung des Willens ist aber die vornehmste Aufgabe der Erziehung.

In seinem Kapitel über leibliche Erziehung sagt Spencer viel Gutes und Lesenswertes. Doch wird man ihm den Vorwurf nicht ersparen können, daß er die Sache viel zu sehr vom Standpunkte eines Physiologen und Arztes betrachtet als von dem eines Erziehers.

Betrachten wir nun die Spencersche Erziehungslehre als Ganzes, so ist an ihr ein streng systematisches Vorgehen nicht zu verkennen. Und wir müssen zugeben, daß sie auf einer wissenschaftlichen Grundlage aufgebaut ist; wir müssen, wenn auch unser Philosoph nicht immer konsequent geblieben ist und es uns gelungen ist, ihn einiger Inkonsequenzen zu überführen, doch das Ganze als eine Anwendung seiner Psychologie und seiner Ethik bezeichnen.

---

[1]) Vgl. Störring, Die Hebel der sittlichen Entwickelung der Jugend. Leipzig 1911. S. 78.

[2]) Das liegt in seiner Ethik begründet, wie wir gesehen haben,

Eine andere Frage nun ist die, ob wir das Spencersche Werk für geeignet halten, einem Unterrichte in der Pädagogik als Grundlage zu dienen. Bevor wir diese Frage beantworten, wollen wir noch einmal das Ergebnis unserer Kritik der Spencerschen Erziehungsprinzipien kurz zusammenfassen:

1. Das Ziel der Spencerschen Erziehungslehre ist einmal zu weitgehend — es will dem Zögling durch die Schule eine unmittelbare Vorbereitung auf den späteren Beruf geben —; alsdann ist es rein äußerlich; es ist nur auf den Nutzen gerichtet; das Innenleben des Menschen wird nicht berücksichtigt; Spencer unterwirft das ganze Leben des Menschen seiner Evolutionstheorie und dem Anpassungsgedanken.

2. Spencer erkennt daher fast ausschließlich nur die realen Wissenschaften an; den moralischen und ästhetischen Wert der Geschichte, der Literatur und der schönen Künste verkennt er; ebenso wie er den Wert der Sprachwissenschaften zu niedrig einschätzt, den formalen und den ästhetischen.

3. Seine Prinzipien für die geistige Erziehung sind nachahmenswert; nur hätte er das Interesse mehr als unmittelbares Ziel des Unterrichtes aufstellen müssen.

4. Die Anordnung des Stoffes für den Lehrplan ist kaum berücksichtigt.

5. Die sittliche Erziehung unterwirft er ganz der Erziehung des Verstandes. Von einer Erziehung zum sittlichen Wollen ist bei ihm nicht die Rede. Er will lediglich erziehen durch das Prinzip der natürlichen Rückwirkung, gibt also nur die negative Seite der sittlichen Erziehung an. Außerdem sieht er die Gefahren nicht, die eine unbegrenzte Geltung des Prinzipes der natürlichen Rückwirkung haben kann.

6. Die leibliche Erziehung will er zu sehr vom Standpunkte eines Physiologen und Arztes gehandhabt wissen.

Auf Grund dieser Mängel müssen wir zu dem Schlusse kommen, daß wir Spencers Erziehungslehre als Grundlage für den Unterricht in der Pädagogik trotz ihres teilweise vortrefflichen Inhaltes nicht benutzen dürfen.

Literaturangabe.

Herbert Spencer: Die Erziehung in geistiger, sittlicher und leiblicher Hinsicht. In deutscher Übersetzung herausgegeben von Dr. Fr. Schulze-Dresden. 5. Auflage. Sachsa 1905.

Spencer: A system of synthetik Philosophy. XI Bände 1862-1896. Deutsch von Vetter und Carus. Stuttgart 1875 ff.

Spencer: Autobiographie. Deutsch von Dr. L. Stein und Helene Stein. Stuttgart 1905.

Collins: Epitome der synthetischen Philosophie Herb. Spencers. Deutsch von I. V. Carus, Leipzig 1900.

Gaupp, O.: Herbert Spencer. (Frommanns Klassik.) 3. Aufl. 1906.

Michelet, H.: Spencers System der Philosophie. Halle 1882.

Schwarze, H.: Herb. Spencer. (a. Natur u. Geisteswelt) Leipzig 1909.

Wiesenhütter: Die Prinzipien der evolutionistischen Ethik nach Herb. Spencer u. W. Wundt. I. 1910.

Barth, P.: Erziehungs- u. Unterrichtslehre. 3. Auflage. Leipzig 1911.

— Herb. Spencer in Reins Encyklopädie.

Eucken, R.: Die Lebensanschaungen d. großen Denker. Leipzig 1911.

Hensel, P.: Hauptprobleme der Ethik. 2. Auflage. Leipzig 1912.

Herbart: Umriß pädagogischer Vorlesungen. 2. Auflage. Reclam.

Jahn, M.: Ethik als Grundwissenschaft der Pädagogik. Leipzig 1905.

Lehmann, R.: Erziehung und Unterricht. 1912.

Locke: Gedanken über Erziehung. Herausgegeben von v. Sallwürck. Langensalza 1910.

Lovell, H. T.: Der Utilitarismus in der Erziehung, seine etwaigen Rechte und Grenzen im Anschluß an H. Spencer. Jena 1909.

Menzer, P.: Einleitung in die Philosophie. Leipzig 1913.

Murry, Fr. M.: Herbert Spencers Erziehungslehre. Jena 1890.

Natorp: Über Philosophie als Grundwissenschaft der Pädagogik. Marburg 1909.
Paulsen: Einleitung in die Philosophie. Stuttgart u. Berlin 1910.
— : Pädagogik. Stuttgart u. Berlin 1912.
— : Das deutsche Bildungswesen in seiner geschichtlichen Entwickelung. Leipzig 1909.
Pestalozzi: Sämtliche Werke. Berlin 1871.
Rein: Pädagogik in systematischer Darstellung, Langensalza 1911.
Rousseau: Emil. Reclam.
Störring, G.: Die Hebel der sittlichen Entwickelung der Jugend. Leipzig 1910.
Schleiermacher: Erziehungslehre.
Überweg-Heinze: Grundriß der Geschichte der Philosophie. Leipzig 1910.
Vorländer: Geschichte der Philosophie. 3. Auflage. Leipzig 1911.
Willmann: Didaktik als Bildungslehre.
Ziegler, Th.: Pädagogik. Leipzig 1909.

Lebenslauf.

Ich, Hermann Max Gotthold Mund, Sohn des Lehrers an der Knaben-Mittelschule zu Kottbus N.-L. Hermann Mund und seiner Ehefrau Selma geb. Müller, bin geboren zu Kottbus am 7. Mai 1889. Ich bin evangelischer Konfession. Nachdem ich 2 Jahre die Knaben-Mittelschule und 2 weitere die Realschule besucht hatte, trat ich in das Kgl. Friedrich-Wilhelms-Gymnasium meiner Vaterstadt ein und verließ dieses Ostern 1909 mit dem Zeugnis der Reife. Darauf studierte ich in Jena 4 und in Halle 5 Semester Philosophie, Pädagogik, Mathematik, Physik und Geographie. Am 29. Juli 1913 bestand ich das Rigorosum.

Teilgenommen habe ich an den Vorlesungen und Übungen folgender Herren Professoren und Dozenten: Dorn, Eberhard, Fries, Gutzmer, Haußner, Jaensch, Kahle, Kattenbusch, Krüger, P. Menzer, Rausch, Rosenthal, Schenck, Schlüter, Schmidt, Stoy, Uphues, Wangerin, Winkelmann.

Ihnen allen bin ich für die Förderung meiner Studien zu aufrichtigem Danke verpflichtet, besonders aber Herrn Professor Dr. Paul Menzer, der mich zu dieser Arbeit anregte und in liebenswürdiger Weise unterstützte.